

FACULTAT DE FILOSOFIA I CIE NCIES DE L'EDUCACIO
Departament d'Educacio Comparada i Histo ria de l'Educacio

PROGRAMA DE DOCTORADO
“Estudios sociales y políticos de la Educación”



***ANÁLISIS COMPARADO DE LAS SECCIONES
INTERNACIONALES DEL LICEO DE SAINT GERMAIN-EN-LAYE
(FRANCIA). UNA EXPERIENCIA INTERCULTURAL EUROPEA***

TESIS DOCTORAL

Presentada por: Beatriz Sánchez Sánchez

Dirigida por: Dr. Joan Maria Senent Sa nchez

Dra. María Isabel Viana Orta

“Siempre que enseñes, enseña a la vez a dudar de lo que enseñes”

(J. Ortega y Gasset)

A Joan Maria y a Isabel,
a mi familia,
a Robert,
a Magalie,
a M. Bianco, a M. Boulet, a M. Jacht, a Mme. Jarquin, a M. Cathcart,
a Mme. Ronnow, a M. Pugliese, a Mme. Tanaka a Mme. Takahashi,
a M. Thijssen, a M. Morten, a Mme. Tarkowska, a M. Janela,
a Mme. Dibisceglia y a Mme. Schoeffler.

MI AGRADECIMIENTO

ÍNDICE

1 ASPECTOS PREVIOS.....	13
1.1 RESUMÉ DU TRAVAIL DE RECHERCHE.....	15
1.2 PRESENTACIÓN PERSONAL Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	26
1.3 LISTADO DE SIGLAS.....	31
2 ENFOQUE GLOBAL DE LA INVESTIGACIÓN.....	35
2.1 OBJETIVOS Y PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	37
2.2 DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO.....	38
3 MARCO TEÓRICO.....	43
3.1 LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL.....	44
3.1.1 Aproximación conceptual.....	45
a) Conceptos vinculados.....	53
b) Enfoques teóricos.....	68
3.1.2 Documentos institucionales sobre la educación intercultural.....	74
3.1.3 Tendencias e intervenciones actuales.....	83
3.1.4 Enfoques de organismos internacionales (Unesco, OCDE, UE.....)	99
3.2 MODALIDADES DE EDUCACIÓN INTERNACIONAL.....	113
3.3 LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA Y FRANCIA.....	137
3.3.1 Red educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español en el exterior.....	138
a) Objetivos.....	138
b) Oficinas Educativas.....	142
c) Centros Docentes.....	146
d) Centros de recursos.....	163
e) RedELE.....	165
3.3.2 Acción educativa de España en Francia.....	166
a) Secciones Internacionales Españolas.....	176
b) Acuerdos Legislativos.....	177
c) Programas que siguen las secciones españolas en las diferentes	

etapas educativas.....	181
3.3.3 Internacionalización del sistema educativo francés.....	202
a) Estructura.....	202
b) Modalidades de internacionalización.....	211
c) Secciones Internacionales (objetivos, admisión, profesorado.....)	213
4 ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE LA COMPARACIÓN.....	229
4.1 LOCALIZACIÓN DEL LICEO INTERNACIONALIZACIÓN DE SAINT GERMAIN-EN-LAYE.....	231
4.2 ORIGEN E HISTORIA.....	232
4.3 ESTRUCTURA ORGANIZATIVA.....	235
4.3.1 Enseñanzas.....	237
a) Etapas.....	237
b) Particularidades.....	238
Francés Especial.....	238
Alumnado.....	240
Centros adscritos.....	242
Opción Internacional de Bachillerato.....	243
Sesiones de evaluación.....	244
Centro de Documentación e Información.....	244
<i>Vie Scolaire</i>	246
Enfermería.....	249
4.3.2 Distribución del tiempo.....	250
a) Entrada/Salidas.....	251
b) Asistencia.....	252
c) Cuaderno de correspondencia.....	252
d) Materiales/Recursos educativos.....	253
4.3.3 Otros agentes educativos.....	253
a) <i>Foyer socio-educative</i>	254
b) Asociación de padres y madres del liceo Internacional.....	254
c) Club International.....	255
d) Fundación para el desarrollo de la enseñanza internacional.....	257

e) Asociación de las secciones nacionales del Liceo Internacional.....	258
f) Asociación de antiguos del Liceo Internacional.....	258
g) Check in to France.....	259
h) Présence Internationale.....	259
5 ESTUDIO COMPARADO.....	261
5.1 DESCRIPCIÓN DE LAS VARIABLES Y UNIDADES COMPARATIVAS.....	263
5.1.1 Descripción de las variables a analizar.....	263
5.1.2 Descripción y análisis de las unidades comparativas.....	270
5.1.2.1 Sección alemana.....	270
5.1.2.2 Sección americana.....	285
5.1.2.3 Sección británica.....	301
5.1.2.4 Sección danesa.....	315
5.1.2.5 Sección española.....	328
5.1.2.6 Sección italiana.....	352
5.1.2.7 Sección japonesa.....	365
5.1.2.8 Sección neerlandesa.....	377
5.1.2.9 Sección noruega.....	390
5.1.2.10 Sección polaca.....	405
5.1.2.11 Sección portuguesa.....	415
5.1.2.12 Sección rusa.....	429
5.1.2.13 Sección sueca.....	440
5.2 YUXTAPOSICIÓN Y CONCLUSIONES COMPARATIVAS POR VARIABLES.....	451
5.3 CONCLUSIONS FINALES DE LA RECHERCHE; VERIFICATION DES HYPOTHESES ET NOUVELLES LIGNES DIRECTRICES DE RECHERCHE.....	489
6 REFERENCIAS DOCUMENTALES.....	521
6.1 REFERENCIAS BÁSICAS.....	523

6.2 REFERENCIAS DE LAS UNIDADES COMPARATIVAS.....	540
---	-----

7 ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Programa de formación de profesores: proyecto Comenius.....	27
Tabla 2. Presencia del concepto intercultural en las websites.....	48
Tabla 3. Diferentes enfoques teóricos.....	69
Tabla 4. Instrumentos normativos sobre la educación intercultural.....	75
Tabla 5. Objetivos generales de la educación intercultural.....	79
Tabla 6. Límites y contradicciones de la educación intercultural.....	81
Tabla 7. Competencias del Parlamento Europeo.....	108
Tabla 8. Funciones de la Comisión Europea.....	111
Tabla 9. Modalidades de enseñanza internacional.....	115
Tabla 10. Relación de asesorías técnicas españolas.....	143
Tabla 11. Tipos de centros y programas del MECD en el exterior.....	146
Tabla 12. Relación de centros de titularidad del Estado español.....	147
Tabla 13. Relación de centros de titularidad mixta.....	148
Tabla 14. Relación de centros de convenio.....	151
Tabla 15. Relación de aulas y agrupaciones de Lengua y Cultura española.....	153
Tabla 16. Relación de secciones españolas.....	154
Tabla 17. Relación de secciones bilingües en Europa Central, Oriental, China y Turquía.....	157
Tabla 18. Relación de Escuelas Europeas.....	159
Tabla 19. Relación de las International Spanish Academies (ISA).....	162
Tabla 20. Etapas y contenidos curriculares de las ISA.....	163
Tabla 21. Centros de recursos educativos en el exterior.....	164
Tabla 22. Red educativa de España en Francia.....	167
Tabla 23. Plan curricular de las ALCE.....	170
Tabla 24. Relación de centros con programa Bachibac.....	176
Tabla 25. Orientaciones curriculares para el programa de Lengua y Literatura en Primaria para secciones españolas.....	185
Tabla 26. Orientaciones curriculares para el programa de Lengua y Literatura en Secundaria para secciones españolas.....	188

Tabla 27. Orientaciones curriculares para el programa de Lengua y Literatura en Bachillerato para secciones españolas.....	198
Tabla 28. Orientaciones curriculares para el programa de Geografía e Historia de España en Primaria para secciones españolas.....	196
Tabla 29. Orientaciones curriculares para el programa de Geografía e Historia de España en Secundaria para secciones españolas.....	198
Tabla 30. Orientaciones curriculares para el programa de Geografía e Historia de España en Bachillerato para secciones españolas.....	201
Tabla 31. Tabla comparativa del sistema educativo francés y español.....	202
Tabla 32. <i>Programme de Géographie e Histoire pour Troisième</i>	219
Tabla 33. <i>Programme de Géographie e Histoire pour Première</i>	220
Tabla 34. Distribución del programa de secciones internacionales.....	227
Tabla 35. Relación de centros adscritos a diversas secciones del Liceo Internacional.....	243
Tabla 36. Relación de exposiciones en el CDI durante el curso 2014/15.....	246
Tabla 37. Relación de advertencias y sanciones.....	248
Tabla 38. Distribución horaria de ESO y Bachillerato.....	251
Tabla 39. Distribución horaria de Primaria.....	251

8 ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo del Programa del Diploma.....	122
Figura 2. Progresión de la incorporación de centros al Bachibac.....	172
Figura 3. Mapa de ubicación de Saint Germain-en-Laye.....	231
Figura 4. <i>Château d'Hennemont</i> dentro del Liceo Internacional.....	232
Figura 5. <i>Enfants au château d'Hennemont 1er février 1953</i>	233
Figura 6. Acceso al Liceo Internacional.....	234
Figura 7. Organigrama del Liceo Internacional	236
Figura 8. Enseñanzas del Liceo Internacional.....	237
Figura 9. Vista del centro de Documentación e Información del Liceo	244
Figura 10. Escudo de fútbol del Liceo Internacional.....	256
Figura 11. Productos típicos alemanes.....	280

Figura 12. Imagen de la Estatua de la Libertad.....	297
Figura 13. Imagen de la calabaza para Thanksgiving.....	298
Figura 14. Imagen del tradicional Carrot Cake.....	312
Figura 15. Trajes típicos daneses.....	325
Figura 16. Imagen de la película <i>Las chicas de la 6ª planta</i>	348
Figura 17. Imagen de la película <i>Il Giovedì</i>	363
Figura 18. Imagen de Koi-Nobori japoneses.....	374
Figura 19. Imagen de la técnica del Kendo.....	375
Figura 20. Imagen de los tulipanes holandeses.....	386
Figura 21. Dulces típicos de jengibre.....	387
Figura 22. Dulces y artesanía típica noruega.....	402
Figura 23. Dulces noruegos.....	403
Figura 24. Imagen de la película polaca <i>Chce sie zyc</i>	414
Figura 25. Celebración del 25 de abril.....	426
Figura 26. Cartel informativo exposición.....	427
Figura 27. Artesanía tradicional rusa.....	438
Figura 28. Festividad de Santa Lucía.....	449
Figura 29. Año de inicio de las trece secciones internacionales.....	468
Figura 30. Tipo de gestión de cada sección internacional.....	469
Figura 31. Número total de alumnado matriculado en el curso 2014/15.....	470
Figura 32. Número total de profesorado por secciones internacionales.....	472
Figura 33. Duración de los contratos laborales en las secciones.....	474
Figura 34. Número total de centros adscritos por sección.....	476
Figura 35. Enseñanzas que imparten las secciones en el Liceo Internacional.....	479
Figura 36. Agentes educativos participantes en iniciativas interculturales.....	488
 9 ANEXOS	 543
ANEXO I: LEGISLACIÓN.....	545
ANEXO II: OTROS DOCUMENTOS.....	551

1. ASPECTOS PREVIOS

1.1 RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente tesis doctoral, cumpliendo con lo que dispone el Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, que regula las enseñanzas oficiales de doctorado, así como el artículo 136 de los Estatutos de la Universitat de València, se presenta a la mención internacional. Por este motivo, al haber realizado tanto el estudio comparado sobre un centro educativo francés como la estancia de investigación en el *Laboratoire EMA (École-Mutations-Apprentissages) de l'Université Cergy-Pontoise* (Francia), el presente resumen y las conclusiones finales de la investigación están redactadas en francés.

Desde el enfoque educativo, la interculturalidad requiere una formación que transforme los estereotipos negativos y los prejuicios en actitudes positivas hacia el encuentro y la fusión con otras culturas. Los centros educativos son lugares donde los intercambios de culturas no resultan un hecho reciente y deben de dar respuesta partiendo de la diversidad como elemento y referente positivo.

Partiendo del curso escolar 2014/15, el presente trabajo se ha realizado tomando como objeto de estudio el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye (Francia), formado por trece secciones internacionales, de carácter público y gratuito que depende del sistema educativo francés y que imparte todas las etapas educativas. Más allá de múltiples y extensos conocimientos del idioma, se intenta transferir al alumnado una práctica educativa asentada en la interculturalidad como garantía de tolerancia y de apertura al mundo; origen del peculiar contexto que reina en el Liceo Internacional.

Para el desarrollo del estudio se han trabajado una serie de objetivos que, desde un enfoque de experiencia intercultural, asientan el estudio comparado de las trece secciones internacionales además de determinar la iniciativas que se realizan en el centro, en relación a la práctica intercultural; presentar algunos de los fundamentos teóricos y conceptuales de la educación intercultural y finalmente, analizar el programa de secciones internacionales del sistema educativo francés.

Por esta razón, el contenido del estudio se divide en dos partes. La primera parte está enfocada al estudio teórico que envuelve el concepto de educación intercultural. Es por eso que se ha procedido a delimitar una serie de conceptos y planteamientos que

surgieron cuando se intentaron establecer las bases sobre las que analizar la interacción de diferentes culturas en un mismo centro educativo. Acercarse a conceptos como educación y cultura fue nuestro punto de partida. El binomio se ha ido desarrollando con tanta normalidad que recopilar una serie de definiciones, según las diferentes fuentes consultadas, ha permitido una reflexión de cada uno de ellas. Junto a los conceptos de identidad, multiculturalidad, discurso intercultural, educación bicultural, pluralismo cultural, transculturalidad, etc., se ha podido profundizarlo, de igual modo, en los diferentes documentos institucionales que recogen los principales recursos normativos en relación a la educación intercultural.

Con la intención de aproximarse al marco teórico se ha podido comprobar que a partir de la declaración de los Derechos Humanos de 1948, se sustentan las Convenciones, Declaraciones y Recomendaciones que recopilan los recursos normativos que han ido contribuyendo a delimitar los principios, fines y objetivos de la educación intercultural. Este acercamiento ha permitido adentrarse en la práctica educativa más relevante de Canadá, Suiza, Bélgica, Alemania, España y Francia, a través de la visión intercultural que se ha realizado en el presente trabajo. Organismos oficiales, Administraciones Públicas, Universidades y Ministerios de Educación, con su implicación, aportan propuestas a las inquietudes de los profesionales tanto del ámbito educativo como del ámbito social.

Dicha implicación se desarrolla en el apartado 3.1 de este estudio con una recopilación de los enfoques de diferentes organismos internacionales. En este apartado se pretende ofrecer una visión de las aportaciones e implicaciones que diferentes entidades oficiales como la Unesco, la OCDE y la Unión Europea proponen en relación al campo de la educación intercultural, puesto que la aparición de enfoques interculturales se originó con la movilización institucional de algunas organizaciones internacionales para promover la diversidad en la escuela.

Siguiendo el marco teórico del estudio, se plantea el enfoque nuevamente internacional para aproximarse en el apartado 3.2 a las diferentes prácticas educativas que se están ofertando actualmente en diferentes sociedades. La diversidad de culturas es un hecho bien presente en nuestras comunidades por ello, considerando la perspectiva

internacional del estudio, era oportuno adentrarse en el conocimiento de algunas de las modalidades educativas que se están ofreciendo desde un enfoque de apertura mundial.

Debido a que la presente investigación está centrada en un programa de secciones internacionales que el sistema educativo francés oferta y en el que España está presente con una sección internacional, se ha realizado una demarcación de la acción educativa que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene en el exterior así como la posible vinculación que sus distintos programas y centros pueden tener en el contexto de la educación intercultural, hilo conductor del presente estudio. Dentro de estos programas se encuentran las secciones internacionales, enseñanzas que caracterizan al centro objeto del estudio comparado. Tomando como referencia Francia, se concreta que en ellas se desarrollan, dentro del horario escolar y del sistema educativo francés, currículos de Lengua y Literatura Española propios del sistema educativo español y currículos integrados de Geografía e Historia de España y de Francia. Es decir, forman parte de centros de titularidad de otros Estados, en los que se imparten enseñanzas de niveles no universitarios. Dado que este tipo de programa es el que ha originado el punto de inicio y reflexión por lo que respecta a su vinculación con la educación intercultural, se ha realizado un acercamiento a la estructura que lo sustenta. Por ello, basándose en la legislación francesa que encierra estas enseñanzas, se ha podido comprobar que los acuerdos gubernamentales con el Estado francés han marcado la apertura de las secciones internacionales españolas.

Para concluir el marco teórico, se realiza un estudio del contexto educativo en el que se va realizar el estudio comparado. El Liceo Internacional, creado en 1952 por iniciativa del General Eisenhower para atender las necesidades de los hijos de los oficiales del mando unificado de las fuerzas de la OTAN que se instaló en la colina *d'Hennemont* (actual emplazamiento del Liceo Internacional). Tras realizar una aproximación a su historia y a la adhesión de las diferentes secciones desde su creación hasta la fecha, se presenta la estructura organizativa y pedagógica que delimita las enseñanzas de este centro internacional. Engloba todas las etapas educativas en tres edificios principales mas un modulo de ampliación para las clases de *Lycée* y un edificio que acoge comedor, biblioteca y cafetería. Además de los salones del *château d'Hennemont* (que se ceden para eventos y celebraciones muy concretas) y su anfiteatro.

Por otro lado, dispone de dos tipos de alumnado en la etapa de Primaria, tiempo completo o externos, por lo que hay alumnos que únicamente asisten al Liceo Internacional para recibir las enseñanzas de la sección elegida. Esta complejidad se agrava con la distribución de horario que, a diferencia de cualquier otro centro francés, es un suplemento a la jornada semanal de su alumnado. Para armonizar este sistema intercultural que impregna su organización, hay una serie de asociaciones adheridas al Liceo sin las cuales esta homogeneidad difícilmente podría sostenerse.

Para profundizar en las peculiaridades de su funcionamiento, se ha planteado la segunda parte de este estudio con un análisis comparado. Para ello, la metodología utilizada en la realización de este trabajo tiene su pilar en el método comparativo de carácter deductivo que a partir de las aportaciones iniciales de Bereday y Hilker y las posteriores de Ferrer y Martínez Usarralde, se concretan en la etapa pre-descriptiva (donde se determina el marco teórico que permitirá profundizar en el trabajo de investigación), la descriptiva (donde se organizan los datos recogidos de las trece secciones), la interpretativa (donde se descifran y analizan los datos de la fase anterior), la yuxtaposición (que a través de tablas se yuxtapondrán los datos) y finalmente, la comparativa (que permitirá verificar las hipótesis iniciales y formular las conclusiones finales).

Para ello, se ha optado por seleccionar las trece secciones internacionales como unidades a comparar y como variables: año de inicio, tipo de gestión, número de alumnado matriculado en el curso escolar 2014/15, personal dependiente de cada una de las secciones, centros adscritos que puedan tener, criterios de admisión del alumnado, enseñanzas que se imparten (metodologías, criterios de evaluación, materias), normativas que las regulan, funciones de las AMPAS y por último, las iniciativas que refuerzan la interculturalidad que caracteriza al Liceo Internacional.

Tras su análisis y posterior yuxtaposición y comparación, se han podido extraer una serie de conclusiones finales del estudio que permiten comprobar que la normativa francesa sí es claramente específica para las diferentes etapas educativas en las que cada sección está presente, aunque se observa que hay cinco (alemana, española, portuguesa, italiana y neerlandesa) que disponen de su propia normativa aprobada y determinada; mientras que otras (de gestión privada) son ellas únicamente quienes

estructuran y determinan los criterios de funcionamiento de la misma. De igual manera, la inestabilidad que puede proporcionar una plantilla de profesorado estable en un centro de estas características, está bien contemplada en las trece secciones. Hasta el caso del profesorado polaco que cuenta con contratos renovables anualmente, la continuidad hasta la fecha, se ha mantenido. Por otro lado, de las trece secciones internacionales, la sección británica destaca de manera significativa, respecto al resto, al alcanzar un total de cerca de 850 alumnos. Por el contrario, la sección rusa es la que menos alumnado tiene en este curso con un total de 29.

De igual manera, se ha podido constatar que un total de ocho secciones (alemana, española, neerlandesa, rusa, polaca, portuguesa, italiana y noruega) ofrecen una enseñanza totalmente gratuita a su alumnado. Únicamente, las familias tienen necesidad de colaborar en la cuota anual de la asociación de padres y madres de su correspondiente sección internacional. Sin embargo, las cinco secciones restantes (americana, británica, danesa, japonesa y sueca) tienen una gestión privada por lo que el acceso a sus enseñanzas no es tan asequible a todo el alumnado. Para finalizar, también se puede señalar que el libro de texto está presente en todos los cursos y secciones con ediciones propias de cada país. Las aulas disponen de su rincón literario en todas las secciones a excepción de la italiana donde es poco significativo. Esta carencia se suele suplir con la utilización de la biblioteca y centro de documentación del Liceo, donde cada sección tiene su espacio propio. Por otro lado, las nuevas tecnologías (TICs) están presentes de forma significativa con accesibilidad del alumnado en las tres secciones nórdicas mientras que en el resto de las secciones se limita al docente. En el caso de la sección italiana no se produce en ninguno de los dos casos y las pizarras electrónicas sí acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje en las secciones americana, británica, nórdica, neerlandesa y alemana.

Con todo ello, nos encontramos con un centro con una importante diversidad cultural aportada por el personal que forma la sección, las familias, el alumnado, etc., y por otro lado, ante una realidad multicultural amplia y compleja, en la que participan culturas bien diferentes entre sí y con orígenes dispares como la japonesa, la americana o la rusa. Esto constituye un reto al que el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye intenta dar respuesta.

1.1 RESUMÉ DU TRAVAIL DE RECHERCHE

La présente thèse doctorale en s'acquittant de ce que dispose le Real Decreto 99/2011, du 28 janvier, qui règle l'enseignement officiel du doctorat, ainsi que el artículo 136 de los Estatutos de l'Universitat de València, est reconnue par une mention internationale. C'est pourquoi, après avoir réalisé autant l'étude comparée d'un centre éducatif français, que le séjour de la recherche dans le Laboratoire EMA (École-Mutations-Apprentissages) de L'Université Cergy-Pontoise (France), le résumé ci-présent et les conclusions finales de la recherche sont rédigés en français.

D'un point de vue éducatif, l'interculturel requiert une formation qui transforme les stéréotypes négatifs et les préjugés en attitudes positives vers la rencontre et la fusion d'autres cultures. Les établissements éducatifs sont des lieux où les échanges de cultures ne sont pas un fait récent et ils doivent donner, probablement, une réponse en partant de la diversité comme un élément positif.

En partant de l'année scolaire 2014/15, le travail présent a été réalisé en prenant comme objet d'étude le Lycée International de Saint Germain-en-Laye (France), formé par treize sections internationales, de caractère public et gratuit qui dépend du système éducatif français et qui accorde toutes les étapes éducatives. Au-delà des connaissances très larges et multiples de la langue, on essaie de transférer aux élèves une pratique éducative basée sur l'interculturel comme garantie de tolérance et d'ouverture sur le monde; l'origine du contexte propre qui règne au Lycée International.

Pour le développement de l'étude se sont posés une série d'objectifs qui, depuis le point de vue de l'expérience interculturelle, ont pour but de réaliser une étude comparée des treize sections internationales; analyser le programme des sections internationales du système éducatif français; déterminer les initiatives qui sont réalisées au centre en relation avec la pratique interculturelle; présenter certains des fondements théoriques et conceptuels de l'éducation interculturelle; exposer les modalités principales de l'éducation interculturelle depuis un point de vue interculturel et finalement, évaluer l'action éducative du Ministère d'Education espagnol à l'étranger.

C'est pour cette raison que le contenu de l'étude est divisé en deux parties. La

première partie est basée sur l'étude théorique qui enveloppe le concept d'éducation interculturelle. C'est pour cela que l'on a délimité une série de concepts et d'établissements qui ont surgi quand on a essayé d'établir les bases sur lesquelles analyser l'interaction des différentes cultures dans un même établissement éducatif. S'approcher des concepts comme éducation et culture est considéré comme le point de départ. Le binôme a été acquis aussi facilement que pour rassembler une série de définitions, selon différentes ressources consultées, a permis une réflexion sur chacune d'elles. Avec les concepts d'identité, de multiculturelle, de discours interculturel, d'éducation biculturelle, de pluralisme culturel, de transculturel, etc., on a pu rechercher, de la même façon, dans différents documents institutionnels qui reprennent les recours principaux normatifs en relation à l'éducation interculturelle.

Dans l'intention de s'approcher au cadre théorique on a pu vérifier qu'à partir de la déclaration des Droits de l'homme de 1948, qui est à la base des Conventions, des Déclarations et des Recommandations que rassemblent les instruments normatifs qui contribuaient à délimiter les principes, les lignes directrices et les objectifs de l'éducation interculturelle. Ce rapprochement a permis d'entrer dans la pratique éducative plus éminente du Canada, de la Suisse, de la Belgique, de l'Allemagne, de l'Espagne et de la France, à travers la vision interculturelle qui a été réalisée dans ce travail. Des organismes officiels, les Administrations Publiques, les Universités et les Ministères de l'Education, avec leur implication, apportent des propositions aux inquiétudes des professionnels du domaine éducatif et du domaine social.

L'implication mentionnée est approfondie dans le chapitre 3.1 de cette étude avec un résumé des points de vue de différentes organisations internationales. Dans cette partie on essaie d'offrir une vision des apports et d'implications que des différentes entités officielles comme l'Unesco, l'OCDE et l'Union Européenne proposent en relation avec le champ de l'éducation interculturelle, puisque les points de vue interculturels sont apparus avec la mobilisation institutionnelle de quelques organisations internationales pour promouvoir la diversité à l'école.

En suivant le cadre théorique de l'étude, le point de vue international est de nouveau pris pour s'approcher dans le chapitre 3.2 de différentes pratiques éducatives qui sont actuellement offertes dans les différentes sociétés. La diversité de cultures est un fait

bien présent dans nos communautés pour cela, en considérant la perspective internationale de l'étude, il était convenable d'approfondir la connaissance de certaines des modalités éducatives qui s'offrent depuis un point de vue d'ouverture mondiale.

Du fait que la présente recherche soit pointée sur un programme de sections internationales, que le système éducatif français offre et dans lequel l'Espagne est présente avec une section internationale, on a réalisé une démarcation de l'action éducative que le Ministère de l'Education à l'étranger. Cela va de même pour l'action possible de rendre inaliénable que ses programmes éducatifs et centres peuvent avoir dans le contexte de l'éducation interculturelle, le fil conducteur de l'étude présente. Dans ces programmes se trouvent les sections internationales, l'enseignement qui caractérise l'établissement objet de l'étude comparée.

En prenant comme référence la France, dans celle-ci se développent, à l'intérieur du système éducatif français et dans l'emploi du temps, les propres curriculum de Langue et Littérature Espagnole du système éducatif espagnol et les curriculum intégrés de Géographie et d'Histoire de l'Espagne et de la France. C'est-à-dire, qu'ils font partie des établissements d'autres États, dans lesquels un enseignement de niveaux non universitaires est accordé. Étant donné que ce type de programme est celui qui a provoqué le point de commencement et de réflexion en ce qui concerne son action de rendre inaliénable avec l'éducation interculturelle, un rapprochement a été réalisé dans la structure qui le soutient. C'est grâce à la base de données de la législation française qui comprend cet enseignement, qu'on a pu remarquer que ce sont les accords gouvernementaux avec l'État français qui ont permis l'ouverture des sections internationales espagnoles.

Pour finir avec le cadre théorique, on réalise une étude du contexte éducatif duquel on fera l'étude comparée. Le Lycée créé en 1952 par l'initiative du Général Eisenhower pour s'occuper, des besoins des enfants des employés du commandement unifié des forces de l'OTAN qui s'est installé sur la colline d'Hennemont (l'actuel emplacement du Lycée International). Après avoir réalisé une approche sur son histoire et sur l'adhésion des différentes sections depuis sa création jusqu'à aujourd'hui, on présente la structure organisationnelle et pédagogique qui délimite l'enseignement de ce centre international.

Le Lycée englobe toutes les étapes éducatives dans trois bâtiments principaux, un module annexe pour les classes de Lycée et un édifice qui comprend la cantine, la bibliothèque et une cafétéria. En plus, les salons du château d'Hennemont (qui ont été cédés pour les évènements et les célébrations très précises) et son amphithéâtre.

D'un autre côté, il dispose de deux types d'élèves de Primaire, au temps complet ou les externes, parce qu'il y a des élèves qui assistent au Lycée International pour recevoir l'enseignement de la section choisie. Cette complexité s'aggrave avec la distribution d'horaire qui, au contraire d'un autre centre français, la section est un supplément à la journée hebdomadaire des élèves.. Pour harmoniser ce système interculturel qui imprègne son organisation, il y a une série d'associations ralliées au Lycée International sans lesquelles cette homogénéité pourrait difficilement se soutenir.

Pour approfondir dans les particularités de son fonctionnement, dans la deuxième partie de cette étude, on aborde une analyse comparée. Pour cela, la méthodologie utilisée dans la réalisation de ce travail a sa base dans la méthode comparative de caractère déductif qu'à partir des apports initiaux de Bereday et de Hilker et les postérieures, on concrétise dans l'étape pre-descriptive (où se détermine le cadre théorique qui permettra d'approfondir le travail de recherche), la descriptive (où sont organisées les données trapues des treize sections), l'interprétative (où sont déchiffrées et analysées les données de la phase antérieure), la juxtaposition (qu'à travers des tables les données sont juxtaposées) et finalement, la comparative (qui permettra de vérifier les hypothèses initiales et de formuler les conclusions finales).

Pour cela, les treize sections internationales ont été choisies de sélectionner comme unités à comparer et comme variables : une année de commencement, le type de gestion, le nombre des élèves immatriculés dans l'année scolaire 2014/15, le personnel dépendant de chacune des sections, les centres partenaires qu'ils peuvent avoir, les critères d'admission des élèves, l'enseignement qui accorde (des méthodologies, des critères d'évaluation, de matières), les réglementations qui les règlent, des fonctions des AMPAS et finalement, les initiatives qui renforcent l'interculturelle qu'elle caractérise au Lycée International.

Après l'analyse et la juxtaposition postérieure, on a pu extraire une série de

conclusions finales de l'étude qui permettent de vérifier que les dispositions législatives et réglementaires françaises est clairement spécifique pour les différentes étapes éducatives dans lesquelles chaque section est présente, bien qu'on observe qu'il y en a cinq (allemande, espagnole, portugaise, italienne et néerlandaise) qui disposent de leur propre réglementation approuvée et déterminée par leur pays; alors que les autres (d'une gestion privée) sont uniquement celles qui structurent et déterminent les critères de fonctionnement de la même. De la même façon, l'instabilité que peut fournir une équipe pédagogique stable à un établissement de ces caractéristiques, est bien étudiée attentivement dans les treize sections. Jusqu'au cas du professorat polonais qui dispose des contrats renouvelables annuellement, la continuité jusqu'à la date, s'est maintenue. D'un autre côté, des treize sections internationales, la section britannique il se fait remarquer d'une manière significative, par rapport au reste, après avoir atteint un total de près de 850 élèves. Au contraire, la section russe est celle qui a le moins d'élèves dans ce cours avec un total de 29.

De la même façon, on a pu constater que un total de huit sections (allemande, espagnole, néerlandaise, russe, polonaise, portugaise, italienne et norvégienne) offrent un enseignement totalement gratuit à ses élèves. Uniquement, les familles ont la nécessité de collaborer dans le quota annuel de l'association des parents de sa section internationale correspondante. Au contraire, les cinq sections restantes (américaine, britannique, une Danoise, une Japonaise et une Suédoise) ont une gestion privée parce que l'accès à son enseignement n'est pas accessible à tous les élèves. Il doit se distinguer davantage, que les sections japonaises et suédoises, bien qu'il reçoive une subvention réduite de ses gouvernements, son enseignement a aussi ce caractère privé qui est mentionné. Pour finir, on peut aussi remarquer que le manuel scolaire est présent dans tous les cours et sections avec les éditions propres à chaque pays. Les salles disposent de leur propre espace littéraire dans toutes les sections, à l'exception de l'italienne où il est peu significatif. On a l'habitude de suppléer ce manque, avec l'utilisation de la bibliothèque et le centre de documentation où chaque section a son propre espace.

D'un autre côté, les nouvelles technologies sont présentes d'une façon significative avec accessibilité aux élèves dans les trois sections nordiques alors que dans

le reste des sections elle se limitent à l'enseignant. Dans le cas de la section italienne il ne se produit pas dans aucun des deux cas. Les tableaux électroniques accompagnent le processus d'enseignement - apprentissage dans les sections américaines, britanniques, nordiques, néerlandaises et allemandes.

Avec tout cela, nous nous trouvons dans un centre avec une diversité importante culturelle apportée par le personnel qui forme la section, les familles, l'ensemble des élèves, etc., et d'un autre côté, devant une réalité multiculturelle ample et complexe, dans laquelle ils annoncent des cultures bien différentes entre ceux qui ont des origines différentes comme la Japonaise, l'américaine ou la Russe. Cela constitue un défi auquel le Lycée International de Saint Germain-en-Laye essaie de donner une réponse.

1.2 PRESENTACIÓN PERSONAL Y JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

Conocer el funcionamiento de otros centros educativos fuera de nuestras fronteras había supuesto, desde mi inicio en los estudios de magisterio, un gran interés y una inquietud. La apertura de España a la nueva Europa con su integración en la Comunidad Económica Europea (actualmente Unión Europea) el 1 de enero de 1986, permitía al país acelerar su paso al desarrollo, fortalecer su economía y adquirir una mayor relevancia en el escenario internacional. Sus ciudadanos iban adquirido nuevos derechos y un sinfín de oportunidades, para vivir, estudiar o trabajar en cualquiera de los Estados miembros, gozando de los mismos derechos que sus conciudadanos europeos.

Con la entrada en vigor del Tratado de Maastricht (1993) se empezaron a llevar a cabo acciones culturales para la salvaguardia, la difusión y el desarrollo de la cultura en Europa. Desde entonces, el papel de la Unión Europea, en el campo educativo y cultural, se ha centrado fundamentalmente en fomentar las acciones de cooperación entre los operadores culturales de los distintos Estados miembros o en completar sus iniciativas, a fin de contribuir al desarrollo de las culturas de los Estados miembros, respetando su diversidad nacional o regional, con objeto de poner de relieve su herencia cultural común. Muestra de ello es el programa ERASMUS que está considerada como “la acción más trascendental y de mayor impacto realizada por la Unión Europea en términos de la promoción de la movilidad de estudiantes y profesores en el nivel universitario” (Valle, 2010:282).

Un ejemplo de ese cambio en el ámbito educativo fue el Proyecto Comenius (concebido a partir de un viaje de estudios financiado por el Programa ERASMUS) que el profesor D. Joan Maria Senent dirigió en la Escuela Universitaria del profesorado EDETANIA y en el que, como estudiante de magisterio, tuve la oportunidad de participar. Profesorado y estudiantado en formación concebían el proyecto con el objetivo de diseñar un tronco común en el Plan de estudios de la formación inicial de los futuros docentes de Francia, Bélgica y España, remarcando la dimensión europea sin olvidar las particularidades propias de cada país (Senent,1989). En la tabla que se presenta a continuación se puede observar el planteamiento del proyecto:

Objetivos:	Largo plazo	Establecer un sistema de formación inicial de enseñantes con un tronco común semejante para los diferentes países de la Comunidad.
	Medio plazo	Introducir algunas modificaciones en el Plan de Estudios de la Escuela, de forma que se potencie la dimensión europea en la formación inicial. Favorecer el dominio de lenguas de los otros países de la Comunidad. Trabajar la dimensión de apertura hacia otras realidades culturales a través de la realización de las prácticas de enseñanza de nuestros alumnos en otros países de la Comunidad Europea (total o parcialmente).
	Corto plazo	Potenciar el aprendizaje del francés y del inglés entre los estudiantes que se adhieran al programa. Favorecer los intercambios y la correspondencia escolar entre estudiantes en formación de los diferentes países. Facilitar el conocimiento de otros lugares y experiencias a través de los viajes de estudio. Introducir una materia optativa en nuestro actual plan de estudios que desde la óptica de la civilización-historia, potencie una sensibilización hacia la dimensión europea y permita aumentar los conocimientos sobre las naciones que la forman.
Contenidos:	Bloque A: Aspecto lingüístico	Los estudiantes que se inscriban deberán realizar una formación lingüística complementaria que les permita comprender y expresarse de forma oral en francés o inglés en un plazo máximo de dos años y medio.
	Bloque B: Civilización	Los estudiantes se comprometen a cursar una materia optativa que desde el prisma de la civilización trabaje la dimensión europea y su metodología.
	Bloque C: Relaciones Humanas	Durante su carrera los alumnos realizarán uno o varios intercambios con estudiantes de los otros países, dos viajes pedagógicos a una Escuela Normal y a otra primaria del país de acogida, y mantendrán una correspondencia escolar bien individual o a nivel de clases.
	Bloque D: Organización escolar	Estudiarán los sistemas de formación y el sistema escolar de los otros países.

Tabla 1. Programa de formación de profesores: Proyecto COMENIUS.
Elaboración propia a partir de Senent (1989,360-361)

Esta experiencia además, permitía realizar parte de las prácticas en uno de los centros asociados junto a otro estudiante nativo. Haber tenido la oportunidad de participar en este Proyecto Comenius me permitió descubrir el reto educativo que se plantearon las instituciones educativas europeas, y que coincidía con el mío. El éxito de iniciativas como esta, ha permitido que la integración de España en la Unión Europea se haya consolidado

con los años. La educación, la formación y la juventud desempeñan un papel fundamental favoreciendo la aparición de una población altamente cualificada y con capacidad de adaptación. Además, refuerzan la cohesión social y la ciudadanía activa en la Unión Europea. A través de los programas en favor de la educación, la formación y la juventud, la Unión Europea desarrolla la dimensión europea, facilita la movilidad y fomenta la cooperación. Además, apoya y completa la acción de los Estados miembros, de conformidad con lo dispuesto en los artículos 165 y 166 del Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea (UE, 2012).

El proceso de globalización nos ha dado la oportunidad de conocer a los otros, pero, al mismo tiempo, parece que ello haya aumentado el “riesgo” de perder la propia identidad, de la posibilidad de no poder preservar nuestras costumbres y tradiciones frente a las que tienen las personas de otras culturas. Y, al mismo tiempo, la globalización podría tener la consecuencia negativa de la uniformidad cultural y de poner en peligro la riqueza de la diversidad.

Por ello, se debe considerar la educación como un derecho humano inalienable frente a las voces que siguen proclamando su carácter lucrativo. Educar pensando en el futuro laboral es un riesgo para la humanidad que necesita formación en valores oblicuos como la solidaridad y el respeto a todas las culturas.

Es por eso que tras la finalización de esos estudios de magisterio y tener la oportunidad de ejercer en centros privados y concertados, en las diferentes etapas de la educación primaria, tuve la necesidad de continuar mi formación con la licenciatura de Psicopedagogía en la Universitat de València. Esta decisión me permitió retomar (durante los cursos de doctorado), el contacto con mi antiguo profesor y actual director de tesis D. Joan Maria Senent y compartir esa formación con la profesora Dña. María Isabel Viana también directora de la presente tesis e impulsora de este camino de búsqueda, desde la práctica educativa como docente, gracias a su línea de investigación inicial en la mediación escolar donde hoy en día incide en la importancia de los “acuerdos o pactos sociales a favor de una cultura de paz y de una convivencia pacífica en los centros educativos” (Viana-Orta,2014), aspectos a considerar en un estudio fundamentado en la

educación intercultural como el que se presenta.

Los citados estudios de Psicopedagogía me brindaron la oportunidad de una experiencia profesional como profesora interina en Francia, al ofrecerme cubrir una plaza en la que el binomio “magisterio+psicopedagogía” respondía a las necesidades de atención a un grupo de alumnos adultos con necesidades educativas especiales, hijos de emigrantes españoles. El reto inicial de mis años de formación se concretaba poco tiempo después con la adscripción temporal como profesora funcionaria destinada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en la sección española de Saint Germain-en-Laye (Francia), desde el mes de septiembre del 2012. La experiencia de trabajar en un entorno educativo diario de trece secciones internacionales me ha impulsado a la elaboración de la presente tesis doctoral.

El presente estudio se engloba en el Programa de Doctorado “Estudios sociales y políticos de la Educación” del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia que comencé tras la finalización de mi licenciatura en psicopedagogía en 2003. Bajo la dirección del profesor Joan Maria Senent Sánchez, presenté en 2006 un trabajo de investigación referente a un estudio comparado realizado entre diferentes centros educativos de la comarca del Camp del Túria, en Valencia y la educación en valores en dichos centros.

Considerar lo intercultural como parte de un proceso de educación en valores no ha de obviar que se complementan en la medida que se relacionan con la dignidad del ser humano, el respeto a la persona, la cooperación, la justicia, la tolerancia y la visión globalizadora de las sociedades. Lo intercultural se debe enmarcar dentro de una responsabilidad por el desarrollo de los derechos humanos y de la comprensión internacional pero se activará con el esfuerzo de apertura al otro, la igualdad, la diversidad y el respeto mutuo.

Como afirma Jover, G. (2004,86), “La educación en los valores de la convivencia y la solidaridad requiere la promoción de sentimientos y actitudes de empatía hacia los otros. Pero para que estas actitudes no sean respuestas vacías, requiere también de un reconocimiento, adaptado a las capacidades infantiles, sobre las causas y factores que

ayudan a entender las complejas situaciones humanas: las trayectorias históricas, las dinámicas geopolíticas, los intereses en conflicto[...]" y ello se conseguirá a través de la formulación de planes generales y programas específicos que apoyen ese proceso común sobre el que trabajará toda la comunidad educativa.

El trabajo que voy a presentar lleva por título: *"Análisis comparado de las secciones internacionales del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye (Francia). Una experiencia intercultural europea."* El contenido del mismo se divide en dos partes. En primer lugar, presentaré una parte teórica enfocada a exponer los fundamentos conceptuales que sostienen la interculturalidad que, debido a su analogía con otra serie de conceptos, es conveniente reflexionar para llegar a la comprensión del término educación intercultural que perfila el presente estudio propiamente dicho. Posteriormente, la segunda parte se centrará en un estudio comparado de las trece secciones internacionales que integran el citado Liceo Internacional.

1.3 LISTADO DE SIGLAS

AALI	Asociación de los Antiguos del Liceo Internacional
ABIBAC	Abitur-Baccalauréat
ACLE	Asociación de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior
ALCES	Agrupaciones de Lengua y Cultura Española
APASELI	Asociación de Padres de Alumnos de la Sección Española del Liceo Internacional
APASPLI	Asociación de Padres de Alumnos de la Sección Portuguesa del Liceo Internacional
APEJALI	Association Parents Élèves Japonaises du Lycée International
APELI	Association Parents Élèves Lycée International
APESI	Association Parents Élèves Section Italienne
ARIC	Association Internationale pour la Recherche Interculturelle
ASIBA	Association des Sections Internationales Britanniques et Anglophones
ASNLI	Asociación de las Secciones Nacionales del Liceo Internacional
BAC	Bachillerato
BACHIBAC	Bchillerato-Baccalauréat
BCD	Bibliothèque Centre de Documentation
BD	Bande Dessinée
BDE	Bureau du Délégué au Étrangers
BO	Bulletin Officiel
BOE	Boletín Oficial del Estado
BSPA	British Section Parents Association
CAS	Creatividad, Acción y Servicio
CBAI	Centre Bruxellois d'Action Interculturelle
CDD	Contrat à durée déterminée
CDI	Contrat à durée indéterminée
CDI	Centro de Documentación e Información
CE1-CE2	Cours Élémentaire 1ère/2de année
CESC	Comité d'Éducation à la Santé et à la Citoyenneté
CIDE	Centro de Investigación y Documentación Educativa
CIDEAD	Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia
CLCO	Curso de Lengua y Cultura de Origen
CM1-CM2	Cours Moyen 1ère/2de année

CNIE	Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa
COCOF	Commission Communautaire Française de la Région de Bruxelles-Capitale
CP	Cours Préparatoire (6 años)
CPE	Consejero Principal de Educación
CREADE	Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación
DELE	Diploma de Español como Lengua Extranjera
DNL	Discipline non Linguistique
EACEA	Education, Audiovisual and Culture Executive Agency
EIFI	Études Interculturelles Franco-Italiennes
EIFE	Études Interculturelles Franco-Espagnoles
ELE	Español Lengua Extranjera
ELCO	Enseignements Langues et Cultures d'Origen
EPLE	Etablissement public local d'enseignement
ESABAC	Esame di Stato-Baccalauréat
ESO	Educación Superior Obligatoria
EURYDICE	Red de Información sobre la Educación en Europa
FDEI	Fundación para el Desarrollo de la Enseñanza Internacional
FEI	Fondo Europeo para la Integración
FETE	Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza
FiST	Forschungsstelle für Interkulturelle Studien
FLE	Francés Lengua Extranjera
FS	Français Special
FSE	Fondo Social Europeo / Foyer Socio-Éducatif
GREDI	Grupo de Investigación para la Educación Intercultural
IB	International Baccalaureate
IGCSE	International General Certificate of Secondary Education
IMIS	Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien
ISA	International Spanish Academies
JICA	Japan International Cooperation Agency
JO	Journal Officiel
KMK	Kultusministerkonferenz
L2	Segunda Lengua
LCM	Langues et Cultures Méditerranéennes

LOE	Ley Orgánica de Educación
LOGSE	Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema educativo
LOMCE	Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa
MCERL	Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas
MECD	Ministerio de Educación Ciencia y Deporte
MEN	Ministère de l'Éducation Nationale
NABSS	National Association British Schools in Spain
NOB	Nederlands Onderwys Buitenland
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ODM	Objetivos de Desarrollo del Milenio
OIB	Option Internationale du Baccalauréat
ONU	Organización de la Naciones Unidas
OTAN	Organización del Tratado del Atlántico Norte
OIT	Organisation Internationale du Travail
PAI	Proyecto de Acogida Individualizada / Programa de los Años Intermedios
PAU	Prueba de Acceso a la Universidad
PEC	Parents d'Élèves Correspondants
PEP	Programa de Educación Primaria
POP	Programa de Orientación Profesional
RAE	Real Academia Española
RECES	Réseau Eurégional Contre l'Exclusion Sociale
RER	Réseaux Express Régional
RUSAPELI	Association Parents Élèves de la Section Russe du Lycée International
SHAPE	Supreme Headquarters of the Allied Powers in Europe
SREP	Service de Recherche, Évaluation et Planification Pédagogiques
TIC	Tecnología de la Información y la Comunicación
UCLES	University of Cambridge Local Examinations Syndicate
UE	Unión Europea
UGT	Unión General de los Trabajadores
UNESCO	United Nations Education, Scientific and Cultural Organization
ZIS	Zentrum für Interkulturelle Studien
ZfA	Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen

2. ENFOQUE GLOBAL DE LA INVESTIGACIÓN

2.1 OBJETIVOS Y PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.

Para el desarrollo del presente estudio se han planteado los siguientes objetivos generales:

- Presentar algunos de los fundamentos teóricos y conceptuales de la educación intercultural.
- Exponer las principales modalidades de educación internacional desde un enfoque intercultural.
- Valorar la acción educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español en el exterior.
- Analizar el programa de secciones internacionales del sistema educativo francés.
- Realizar un estudio comparado de las secciones internacionales del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye de Francia.
- Determinar las iniciativas educativas que se realizan en el Liceo Internacional en relación a la práctica intercultural.

Paralelamente, como objetivos específicos de la investigación se pretende:

- Contrastar las características, los objetivos y los fines de la educación intercultural establecidos por diferentes autores.
- Describir las características de las secciones internacionales de España en Francia como modalidad de la acción educativa del Ministerio de Educación en el exterior.
- Recopilar los datos significativos que identifican cada una de las trece secciones que integran el centro.
- Examinar la información recopilada y facilitada por los responsables de cada sección para acercar la realidad cultural de los respectivos países así como la organización y dirección de sus sistemas educativos dentro de un centro francés.
- Presentar la estructura organizativa de un centro formado por trece sistemas educativos diferentes.
- Analizar la implicación de cada sección internacional en las iniciativas interculturales que se realizan en el Liceo Internacional.

Como todo trabajo de investigación, se va a partir de las siguientes hipótesis:

- 1ª. Cada sección internacional debe de estar vinculada al sistema educativo francés por medio de acuerdos gubernamentales en materia de educación.
- 2ª. Las secciones pioneras en incorporarse al Liceo Internacional habrán sido quienes establecieran los indicadores de funcionamiento a las posteriores secciones que se integraron.
- 3ª. La interacción entre las diferentes culturas, las adaptaciones de cada sistema educativo al programa francés, la función del profesorado y el trabajo realizado por el personal no-docente del Liceo Internacional deben de contribuir a favorecer el entorno intercultural que transmite el centro.
- 4ª. El profesorado de cada sección es quien propone y desarrolla los diferentes proyectos o iniciativas interculturales que anualmente se desarrollan en el Liceo Internacional.
- 5ª. La integración de las secciones en el sistema organizativo francés debe ser total y plena, a través de su implicación en los distintos proyectos educativos que se realizan durante el curso escolar.
- 6ª. El desarrollo de un apropiado clima de interculturalidad se reflejará en el respeto a las peculiaridades propias de un sistema organizativo receptor y en la adaptación de este a los diferentes sistemas extranjeros, con la implicación de todos los agentes educativos.
- 7ª. La coordinación entre los responsables de cada sección internacional y el máximo representante del centro francés se establece periódicamente desde el enfoque intercultural que transfiere el centro.

2.2 DELIMITACIÓN DEL ESTUDIO

La delimitación tanto temática como geográfica del presente trabajo de investigación se va a focalizar en el entorno intercultural que caracteriza al Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye, en Francia. Es interesante conocer este sistema

organizativo que engloba a trece secciones internacionales dentro de un centro educativo que depende del ministerio francés, y cómo se desarrollan éstas en la estructura del centro.

Dado el origen histórico del castillo de Hennemont sobre el que se sustenta el actual Liceo Internacional y cuyo motivo de construcción fue la instalación por parte de la OTAN del SHAPE (Supreme Headquarters of the Allied Powers in Europe), en Rocquencourt, el general Eisenhower creó en la colina Hennemont una residencia para oficiales e instaló una escuela en el interior del castillo. Su objetivo era desarrollar un verdadero espíritu de comunidad internacional. El 17 de enero 1952, los primeros 18 estudiantes fueron recibidos en esta escuela que posteriormente se convertiría en el Liceo Internacional de Saint-Germain-en-Laye.

Cuna histórica de las secciones del mismo nombre y del OIB (Option Internationale du Baccalauréat), el Liceo Internacional de Saint-Germain-en-Laye acoge hoy, sesenta años después de su creación, a cerca de 3000 alumnos desde École Maternelle (Educación Infantil) hasta Terminale (2º de Bachillerato).

Liceo público de educación nacional, está plenamente integrado en el marco del sistema educativo francés, aunque sus numerosas peculiaridades lo hacen también un modelo singular. Es el único establecimiento exclusivamente constituido por secciones internacionales. Un total de trece, que ofrecen a los alumnos, en complemento de los programas oficiales franceses, un conjunto de materias impartidas en la lengua y según los principios pedagógicos y educativos de los países socios. Más allá de múltiples y extensos conocimientos del idioma, se intenta transferir al alumnado una práctica educativa asentada en la interculturalidad, garantía de éxito, pero también de tolerancia y de apertura al mundo. Este es el origen del peculiar contexto que reina en el Liceo Internacional.

En este estudio se pretende dar a conocer los ejes vertebradores comunes a las diferentes secciones y que bajo propuestas e iniciativas del gobierno francés otorgan una identidad única a este prestigioso centro. Es por ello que las unidades comparativas en este trabajo son las trece secciones internacionales que durante el curso 2014/15 conforman el Liceo Internacional. El estudio presenta algunos desafíos que se consideran

importantes para el desarrollo de procesos educativos en la perspectiva de la educación intercultural.

Respecto a la delimitación temporal de la investigación realizada, la recopilación de información se ha realizado hasta agosto de 2015. Cualquier referencia realizada a aspectos concretos como acuerdos bilaterales, leyes nacionales, instrucciones, proyectos constitutivos propios de cada sección, etc. son las vigentes en dicho periodo.

Mediante la comparación nos acercamos más a nuestra propia cultura ya que sin ella es complejo observar, valorar y aprender de sus especificidades y podemos afirmar que esa capacidad de razonamiento es la base de cualquier método científico. Por ello, la metodología utilizada en la realización de este trabajo tiene su pilar en el método comparativo de carácter deductivo que a partir de las aportaciones iniciales de Bereday y Hilker y las posteriores de García Garrido (1991), Ferrer (2002) y Martínez Usarralde (2003), entre otros, se concretan en las siguientes etapas :

- a) Fase pre-descriptiva, donde se determina el marco teórico que permitirá profundizar en el trabajo de investigación mediante el método comparativo.
- b) Fase descriptiva, donde se organizan los datos recogidos según cada una de las diferentes unidades comparativas que engloba el estudio.
- c) Fase interpretativa, donde se realiza un examen de la fase anterior para descifrar y analizar los datos expuestos.
- d) Fase de yuxtaposición, donde los datos se yuxtaponen mediante tablas (matriz de doble entrada) para establecer semejanzas y/o diferencias y clasificarlas según los ejes circunscritos.
- e) Fase comparativa donde se va más allá de la fase de confrontación realizada en la fase anterior. Ahora se van o no a verificar las hipótesis establecidas al inicio de nuestra investigación y a formular las conclusiones comparativas propiamente dichas.

Para la recopilación de datos e informaciones necesarias para el estudio, se ha recurrido a fuentes primarias, principalmente, como entrevistas a los diferentes

responsables de las trece secciones internacionales y al director del Liceo Internacional, así como reuniones y comunicaciones con profesionales vinculados a la educación intercultural en Francia y España. No obstante, se han utilizado fuentes secundarias al recabar información de publicaciones, páginas web oficiales (ministerios, organismos internacionales...) o documentos de diversa índole.

Cabe señalar una serie de puntualizaciones finales antes de dar inicio al desarrollo del estudio:

Se ha redactado de manera impersonal para lograr que el enfoque recaiga en los hechos que se presentan aunque, en ocasiones, se ha recurrido a la primera persona gramatical para expresar opiniones personales o realizar interpretaciones concretas.

En todo el trabajo, cada vez que se utilice el masculino (alumno, profesor, padres...) es un carácter de término no marcado para el género, de esta forma se intenta facilitar la redacción y su lectura.

La utilización de siglas (ESO, CP, ALCES...) se realizará tras la aclaración pertinente en la primera aparición del término.

Finalizado este primer apartado de la perspectiva global de la investigación realizada, se va a proceder al desarrollo del marco teórico que perfila el hilo conductor del estudio: la educación intercultural.

3. MARCO TEÓRICO

Con el fin de delimitar la interculturalidad en el centro objeto del estudio comparado, se considera necesario realizar un estudio previo de los ámbitos y componentes que aglutina el concepto en su conjunto. Por ello, en este capítulo se pretende realizar una aproximación a unas bases sobre las que poder analizar el hecho de interactuar culturas diversas que el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye presenta como una propuesta de práctica educativa intercultural. Cabe resaltar que no se persigue, en modo alguno, presentar una teoría exhaustiva de los conceptos, tendencias y planteamientos de los que se requeriría un estudio más profundo.

3.1 LA EDUCACIÓN INTERCULTURAL

Como ya se ha indicado, el presente estudio se centra en una práctica educativa contextualizada en un centro francés con trece secciones internacionales y como tal, surge la necesidad de cuestionarse sobre determinadas nociones y conceptos como multiculturalidad, integración, identidad, minoría, diversidad, pluralismo, alteridad, etc., antes de adentrarse a analizar las variables y unidades comparativas más relevantes para el estudio comparado, que de forma transversal pueden transferirse e incluso limitarse en la práctica educativa de este centro escolar.

Como indica Rafoni, “retracer une histoire de la recherche interculturelle [...] impose un premier constat: un vocabulaire problématique” (2003:2). Esta idea merece una puntualización puesto que en toda investigación considero que es inevitable, y al mismo tiempo necesario, la diversidad de opiniones y posibles criterios respecto a un mismo tema. A partir del concepto de interculturalidad se disparan los vocablos vinculados de una u otra manera y como se podrá comprobar a lo largo de nuestra investigación, algunos son más significativos y otros substanciales como apunta Martínez Usarralde (2010) pero no alcanzan una calificación de problemáticos en el sentido literal del término.

Entre las diferentes fuentes consultadas referente a las definiciones de educación intercultural y tras haber efectuado la revisión y análisis que muestran cada una de ellas, en el presente apartado he intentado seleccionar aquellos conceptos que representan la

dispersión que el tema continúa aportando en la actualidad. Se han recopilado por un lado, por su matiz diferencial y por otro lado, han contribuido a ofrecerme un enfoque más específico de los componentes externos e internos que engloban a toda una comunidad educativa. Conocidos autores han escrito sobre la temática pero dichas propuestas no son postes inamovibles ni suelen darse en estado puro, por ello no es posible precisar que sean patrones cerrados y claros. En cualquier caso, se alude a continuación a las acepciones más usuales.

Al tratarse de un estudio centrado en una práctica educativa, se considera conveniente establecer como punto de partida la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación que en su preámbulo establece uno de los fines que se justificaba en el apartado 1 al vincular anteriores trabajos realizados en el ámbito de los valores y la educación intercultural:

“Para la sociedad, la educación es el medio de transmitir y, al mismo tiempo, de renovar la cultura y el acervo de conocimientos y valores que la sustentan, de extraer las máximas posibilidades de sus fuentes de riqueza, de fomentar la convivencia democrática y el respeto a las diferencias individuales, de promover la solidaridad y evitar la discriminación, con el objetivo fundamental de lograr la necesaria cohesión social. Además, la educación es el medio más adecuado para garantizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, responsable, libre y crítica, que resulta indispensable para la constitución de sociedades avanzadas, dinámicas y justas ”.

3.1.1 Aproximación conceptual

Como premisa para tratar nuestra temática basada en la interculturalidad, habría que considerar la reflexión de Sáez (2006,863) acerca de que “si no hubiese diferencias, no podríamos entender siquiera quiénes somos. No podríamos decir “yo” porque no tendríamos un “tú” con el que compararnos”.

La educación intercultural se ha definido de diferentes maneras, dependiendo de sus aplicaciones y contextos concretos. Es un término que involucra concepciones del ser humano y del conocimiento, procesos de enseñanza y aprendizaje, ámbitos y planes de

estudio y a la misma administración educativa. Lo que sí es evidente es que el estudio de la educación intercultural precisa un enfoque interdisciplinar desde diferentes ámbitos, no solo el de la Pedagogía, sino también de la Psicología, la Filosofía, la Antropología y la Sociología, como señalan diferentes autores (Allemann-Ghionda, 2008; Collot, Didier y Loueslati, 1993). Con esta cohesión interdisciplinar se reforzaría lo que realmente implica la educación intercultural: interacción, intercambio, ruptura del aislamiento, reciprocidad, solidaridad entre culturas, así como el reconocimiento y aceptación de los valores y de los modos de vida de los otros.

En un contexto norteamericano, el término educación intercultural se utiliza concretamente para hacer referencia al “movimiento de la educación entre grupos, que surgió sobre la década de los cuarenta para reivindicar medidas asimilacionistas con el objetivo de erradicar cualquier expresión racista o discriminatoria”. (Sabariego, 2002,75).

Pero por lo que respecta al contexto europeo, a través de la contribución del Consejo de Cooperación Cultural Europeo, se consideró más adecuado el uso de este término para designar la naturaleza del proceso educativo; “es una educación orientada hacia el conjunto de la comunidad que comprende tanto a las mayorías como a las minorías de procedencia extranjera, de la misma manera que a los residentes autóctonos que normalmente constituyen la cultura mayoritaria dominante.” (Galiano y Escribano, 1990,12).

De igual manera, se puede decir que si “la interculturalidad supone el multiculturalismo y es la resultante del intercambio y el diálogo «intercultural» en los planos local, nacional, regional o internacional” Unesco (2006,17); “la educación intercultural es una de las principales herramientas, aunque no la única, con que contamos hoy en día para beneficiarnos de las oportunidades que nos ofrecen las sociedades multiculturales” como afirman García Martínez y Saura (2009,160). Va encaminada a conseguir que el alumnado, a través de cualquier área y ámbito curricular, posea una sólida competencia cultural, es decir, una serie de aptitudes y actitudes que le capacite para funcionar adecuadamente en nuestras sociedades multiculturales y multilingües (Quintana, 2005).

Si centramos el término en el país de ubicación de nuestro centro educativo objeto del estudio, el término intercultural aparece por primera vez, en Francia, en 1975 en el marco de las acciones sociales y educativas. Rápidamente se amplía el campo de aplicación a las situaciones de disfunción y de crisis relacionadas con los problemas relativos a la inmigración. Más tarde es adoptado y ampliamente utilizado en el ámbito asociativo y, poco a poco, en todos los sectores relativos a la acción social. Eso explica que lo intercultural comprenda aplicaciones muy diversas y múltiples orientaciones. Por esta razón, “lo intercultural ha acabado por abarcar acciones y orientaciones aún no sólo a aquellos que las han diseñado y puesto en práctica, sino también a las investigaciones mismas, olvidándose de este modo que la historia de un concepto es la historia de su progresivo ajuste en los distintos ámbitos de aplicación” (Abdallah-Pretceille, 2001,33).

Si partimos de los dos sustantivos citados en líneas anteriores (interacción, intercambio) y lo contrastamos con el término interculturalidad, se puede comprobar que el prefijo inter presupone la relación, la interacción, el intercambio de dos o más elementos. Con la interculturalidad ya se está presuponiendo una intencionalidad de acercamiento al otro, de comunicación e interacción entre personas de culturas diferentes (Escarbajal, 2011). Esta misma apreciación la realiza Rey (1986) en diferentes documentos al expresar que, al decir intercultural se quiere expresar subrayando el perfil “inter”: interacción, intercambio, romper fronteras, mutualidad, solidaridad objetiva; también subrayando la palabra “cultura”: reconocimiento de valores, de formas, de vida y su simbolización, en que se basan los hombres como individuos o sociedades en su relación con otros y en su percepción del mundo. Se podría decir que es el desarrollo de la capacidad de descubrir las otras culturas, y al mismo tiempo hacer posible la apertura del propio mundo a los demás. Lo intercultural pretende establecer ese intercambio necesario. “Nos permite analizar otras culturas desde sus propios patrones culturales; busca el encuentro y tiene una visión crítica de otras culturas” (Martínez, 2010,50). Más que un marco teórico, es un proyecto ético que asume la interacción entre las culturas como una interacción para el enriquecimiento mutuo de las culturas que están en relación (Pulido, 2005). *“La base de l’éducation interculturelle, c’est la protection des cultures, donner les moyens de les connaître et de les partager”* (Bokova, 2012,3).

Bien es cierto que en la actualidad, internet es una fuente de recursos que no se puede obviar, por lo que al consultar un vocablo se despliegan rápidamente diferentes webs. En base a esta reflexión se presenta un cuadro elaborado a partir de las propuestas de Portera (2009,249) que pretende sintetizar el alcance que el concepto intercultural está logrando en la actualidad:

<i>En el lenguaje cotidiano</i>	Su uso a través de los diversos medios de comunicación (televisión, prensa, radio...)cada vez es más frecuente a través de "intercultural".
<i>En el sector económico</i>	Con el fin de profundizar en objetivos laborales, cualificaciones personales, estrategias de ventas,etc.,en la rama sanitaria, empresarial, cooperación...es cada vez más habitual a través de "capacidad intercultural", "sensibilidad intercultural"...
<i>En el ámbito científico</i>	Ya está presente en otra ciencias como la sociología, antropología, filosofía, etnología...e incluso ingenierías a través, en muchos de los casos, del binomio "competencias interculturales".

Tabla2. Presencia del concepto intercultural en websites. Fuente: Elaboración propia.

La noción de interculturalidad debe ser entendida como un "proceso intencional, sistemático y a largo plazo que, unido a otros procesos educativos, escolares y sociales, está destinado a capacitar a individuos y grupos para hacer frente a tales prejuicios, y a sus manifestaciones sociales, a través de estrategias educativas y sociales. Propone dar respuestas a la diversidad cultural apoyándose en premisas que respeten y valoren el pluralismo cultural como recurso educativo". (Escarbajal, 2010,53). Apostar por lo intercultural no debe significar una imposición de valores sino más bien descubrir nuevos a través del diálogo entre las diferentes culturas, como constatan también Chaves, Favier y Pélissier (2012), y poder asumir y reinterpretar esos recursos culturales en la sociedad. Como se reflejaba entre las ideas propulsoras de este estudio, la educación intercultural debe orientarse a la consecución de fines y valores que puedan ser alcanzables por la vía del consenso libre y debe implicar una participación equitativa de todos los miembros de la comunidad educativa.

Desde el enfoque educativo que concierne a nuestro estudio, la interculturalidad "se fundamenta en la consideración de la diversidad humana como oportunidad de intercambio y enriquecimiento; en la incoherencia pedagógica de la educación

monocultural, en su aplicación generalizada a todo el colectivo en el convencimiento de que ningún individuo puede llegar a instituir su propia diferencia como elemento positivo de su identidad si no es, a la vez, reconocida por los demás” (Sánchez Lázaro, 2009,31). Similar apreciación para designar el carácter de un proceso educativo intercultural es el que postula Sabariego (2002,75) al señalar que es “dinámico, de interacción, de intercambio, de apertura y solidaridad efectiva desde el reconocimiento de los valores, de los modos de vivir, de las representaciones simbólicas bien sea dentro de los registros de una misma cultura o bien entre culturas diferentes”.

La noción de interculturalidad “conciene a las relaciones que se establecen entre personas y grupos sociales pertenecientes a diferentes culturas y que propugnan el diálogo y el encuentro entre ellos, en el marco de un concepto de ciudadanía que comporta igualdad de derechos y de obligaciones” (López Rupérez, 2013,15). Se puede decir que la interculturalidad supone recoger la multiculturalidad para transformarla en un encuentro enriquecedor y formativo entre el alumnado, pero también entre las familias y el contexto social. Requiere una formación que transforme los estereotipos negativos y los prejuicios en actitudes positivas hacia el encuentro y la fusión con otras culturas. La formación y la educación intercultural “se entiende como una dimensión permanente de los cursos usuales, y por ello la progresión de los objetivos de la educación y formación intercultural dependen también de los objetivos a los que se aspira llegar en los cursos” (Gogolin 2011,3).

De manera más precisa, y en relación al contexto educativo, la educación intercultural puede ser definida como “*l'ensemble des actions [...] dans le but d'établir des relations positives d'interaction, de coopération et de compréhension entre élèves de cultures différentes*” (Kerzil y Vinsonneau, 2004,47).

No obstante, cabe subrayar tres aspectos clave del concepto de interculturalidad: “las relaciones entre diferentes culturas, el diálogo y el encuentro y las exigencias de una idea de ciudadanía que pone el acento en el compromiso con la comunidad civil que alberga a unos y a otros y que supone tanto la garantía de los derechos como el cumplimiento de los deberes cívicos” (López Rupérez, 2013,15). Incluso profundizando

más, se podría afirmar que *“l’interculturel peut être compris comme une construction ouvrant à la compréhension des problèmes sociaux et éducatifs dans leur rapport avec la diversité culturelle”* (Meunier, 2007,7).

Mientras que desde el ámbito educativo, la educación intercultural es como una elaboración cultural que parte de la valoración de la diversidad. “Promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto. Propone un modelo de análisis y de actuación que afecte a todas las dimensiones del proceso educativo. Pretende lograr la igualdad de oportunidades, la superación del racismo y la adquisición de competencias interculturales en todas las personas, sea cual sea su grupo cultural de referencia” (Aguado, 2003,63). Esa mención que hace la autora respecto al racismo se puede perfilar si se contempla que la educación intercultural además “engloba la idea de educación antirracista, puesto que la diversidad y desigualdad son el anverso y reverso de la misma medalla” (Escarbajal, 2011,140).

La educación intercultural es la orientación de la educación que tiene como objetivo apoyar la realidad social de la etnicidad y reafirmar el ideal democrático (Lorcerie, 2002). La pluralidad de culturas en los centros educativos no es un hecho política ni sociológicamente reciente. Lo que es reciente son las actuaciones políticas y las formas sociales de expresar esta pluralidad. Los centros se han ido acomodando a la diversidad; se han ido acomodando al sistema de orden y autoridad de la sociedad a la que corresponden. La educación intercultural puede significar una buena alternativa a los modelos educativos monoculturales, porque, frente a la perpetuación de la cultura única, acepta la complejidad de cada ser humano y de su cultura y reconoce que todos somos pluriculturales y podemos trabajar juntos para conseguir una sociedad democrática (Escarbajal, 2014). La educación intercultural no debe convertirse en una simple opción dentro del sistema, “elle traduit des enjeux de société et c’est en fonction de ce contexte qu’il faut analyser son histoire, ses linéaments, ses contradictions et ses ajustements progressifs” (Abdallah-Pretceille, 2004,7).

“Lo intercultural en educación surge como etapa final en el proceso de aceptación y valoración de las variables culturales, más allá de las alternativas asimilacionistas o

compensatorias y muy vinculada a formulaciones educativas afines: educación global, educación inclusiva, educación antirracista, educación multicultural” (Aguado, 2009,169). Dichas formulaciones las podremos contrastar en el apartado 2.1.3. al centrarnos en los enfoques teóricos.

La educación intercultural es fundamentalmente una actitud y un comportamiento relativo al tipo de relaciones que se dan entre las culturas particularmente que conviven en un ambiente determinado (Besalú, 2002,71). En esta línea, el Consejo de Europa, puntualiza de igual modo que, “la interculturalidad habla de la interrelación activa y la interdependencia de varias culturas que viven en un mismo espacio geográfico [...] introduce una perspectiva dinámica de la cultura y de las culturas; se centra en el contacto y la interacción” (Sánchez Lázaro, 2009,24).

A través de los centros educativos la educación intercultural debe desarrollar elementos cognitivos y comunicativos que faciliten las relaciones sociales entre culturas, pero siempre desde posiciones de igualdad. Según Quintana (2005:224) “la educación intercultural tiene el elemento positivo de introducir una comprensión, una aceptación y una actuación afirmativa en relación con las personas culturalmente diferentes”.

Más profunda puede considerarse la mención que realiza Meunier y con la que comparto criterio al afirmar que *“l'éducation interculturelle ne s'adresse pas uniquement à des élèves étrangers ou issus de minorités, mais à tous les élèves. Elle leur permet de s'ouvrir progressivement à d'autres cultures, de différencier sans discriminer, de reconnaître la diversité culturelle sans jugement inégalitaire, de lutter contre l'ethnocentrisme, de structurer leur personnalité en termes pluralistes”* (2007:12), la práctica educativa que transmite un centro como el que centra nuestro estudio comparado, es una reiteración de la misma.

Tras esta aproximación al concepto intercultural y como se ha indicado al inicio de este apartado, el estudio que se pretende presentar se contextualiza en un centro educativo que integra trece culturas diferentes, no hay que pasar por alto a Louis Porcher quien a partir de 1986, despierta en Francia las primeras iniciativas para introducir la

relación entre el aprendizaje de una cultura a través de una lengua y establece una vinculación entre el aprendizaje del francés como lengua extranjera (FLE) y lo intercultural, que como indica Abdhall-Pretceille es ser capaz de: “percatarse de los sistemas de clasificación que sustentan el funcionamiento de una comunidad social y, por consiguiente, de anticipar lo que va a ocurrir en una situación dada; es decir, conviene saber cómo hay que comportarse para mantener una relación apropiada con los protagonistas de la situación” (2001,67).

Tras las diferentes aportaciones recogidas se observa que la educación intercultural es un campo abierto y crítico, en cuanto a la selección de los conocimientos enseñados y la presentación de informes sobre tales conocimientos, en cuanto a la interpretación de los valores fundamentales de la democracia y crítico, finalmente, respecto a la naturaleza social del entorno escolar.

Con todo este conjunto de influencias, se observa que los centros educativos son instituciones perceptoras del tema y su papel es determinante para el desarrollo de la sociedad. Su objetivo, se puede decir que, es desarrollar el potencial del alumnado gracias a la transmisión del saber y al desarrollo de competencias, de actitudes y de valores que le proporcionarán los medios necesarios para vivir en una sociedad globalizada como la actual.

Se podría finalizar esta reflexión con la apreciación de Abdallah-Pretceille: “la problemática intercultural se vincula a la idea de apertura: apertura a las lenguas, a las culturas (inmigrantes, europeas, regionales), apertura a los intercambios internacionales, apertura al mundo a través de los medios de comunicación, de las nuevas tecnologías, etc.” (2013,94) y podría decirse que se complementaría con el deseo de, a través de la educación cultural, poder designar el carácter de un proceso educativo dinámico, de intercambio, de apertura y solidaridad efectiva desde el reconocimiento de los valores, de los modos de vivir, de las representaciones simbólicas bien sea dentro de los registros de una misma cultura o bien entre culturas diferentes porque ambas engloban el espíritu que transfiere el contexto educativo que se analizará en el estudio comparado.

Esta idea se podría considerar un punto de arranque para poder valorar la profundidad de la enseñanza del Liceo Internacional en el ámbito intercultural. Este abanico de elementos destacables y necesarios nos permitirá adentrarnos en su valoración final.

a) Conceptos vinculados con la educación intercultural

Al profundizar en el concepto de educación intercultural, y tras las diferentes fuentes consultadas, se ha podido observar que hay gran número de conceptos vinculados desde diferentes enfoques que me provocan cierta reflexión al intentar relacionarlos con mi práctica educativa, en el centro objetivo del estudio, y mi experiencia anterior en otros contextos educativos.

Es por ello que a continuación se van a presentar diferentes acepciones que iré analizando a partir de las diversas tendencias y enfoques que las circundan. En primer lugar, por qué no analizar el binomio educación y cultura por separado. Si conseguimos una aproximación de los pilares del hilo conductor de esta investigación, tal vez lleguemos a poder establecer conclusiones más sólidas en nuestro estudio comparado y, a su vez, para una práctica educativa intercultural.

Es por eso que cuando se intenta concretar el concepto de **educación**, encontramos afirmaciones como la de López Rupérez (2013) quien considera que es la transmisión del acervo, entendiendo por tal en este contexto la herencia cultural, intelectual, científica, ética o moral que una generación recibe de la precedente. Es decir, si se puede considerar que la educación no se transfiere a través de los genes pero sí a través de las relaciones en sociedad; esa interacción entre los seres humanos es lo que favorece su adquisición y traspaso. Como se manifiesta en el artículo 26.2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos :

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales:

favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos” (ONU,1948).

Mientras que Sáez (2006,867) profundiza en su finalidad propiamente: “La educación tiene la misión de contribuir a que las personas de este siglo desarrollen las capacidades necesarias para desenvolverse como ciudadanos que viven en una interacción de culturas y en la que son participantes y conscientes de su interdependencia”. Por esta razón, se observa que cuando se habla de educación estamos hablando de un acto que conlleva un qué, un para qué y un por qué basado en la convivencia, el ser humano y la cultura.

En consecuencia, veamos ahora qué abarca el concepto **cultura** que desde el diccionario de la lengua española la define como “un conjunto de modos de vida y costumbres, conocimientos y grado de desarrollo artístico, científico, industrial, en una época, grupo social,etc” (RAE,2014). Ello quiere decir que si todo proceso de convivencia humana (presente en cualquier entorno educativo) se basa en el respeto a la relación recíproca de valores, podemos deducir que cuando hablamos de culturas se apela a la valoración del bagaje ético de varias culturas, en donde la interrelación se basa justamente en el respeto a estos valores. La cultura se va formando a través del contacto con otras que aportan sus modos de pensar, sentir y actuar y en consecuencia, evoluciona.

Significativa es también la aportación de Lorcerie quien se adentra en el concepto estableciendo una gradación “*un ensemble de systèmes symboliques au premier rang desquels se placent le langage, les règles matrimoniales, les rapports économiques, l’art, la science, la religion* ” (2002,174). En caso opuesto, se puede resaltar el enfoque más global que establece la UNESCO respecto al concepto cultura: “es el núcleo de la identidad individual y social y es un elemento importante en la conciliación de las identidades grupales en un marco de cohesión social. Al hablar de cultura se hace referencia a todos los factores que configuran los modos en que un individuo piensa, cree, siente y actúa como miembro de la sociedad” (2006,12).

Esta apreciación también está presente en las aportaciones de muchos antropólogos, para los que hablar de cultura significa “la referencia a un conjunto de actitudes generales, concepciones o sistemas de valores que se manifiestan en formas diversas de vida y confieren a cada pueblo un lugar propio y distinto en el mundo. Creencias, valores, conocimientos, costumbres, tradiciones, pautas de conducta, leyes, etc., constituirían el sustrato básico de una cultura y el legado que se habría de transmitir a las generaciones siguientes” (Ortega, 2004,49).

Por otro lado, observamos ciertos enfoques humanísticos del concepto como el de Quintana quien, por cultura entiende “todo lo que es específicamente humano, es decir, los modos de vida, de pensamiento, de sentimiento y de comportamiento del hombre en cuanto distinto del animal, y de la sociedad humana en cuanto diferente de los colectivos animales; cultura es todo lo que el ser humano ha producido y elaborado en su proceso de distanciamiento de esa misma naturaleza de la que ha surgido, como forma de su peculiar adaptación a ella y como resultado de su tendencia innata a diferenciarse de la misma y, si se quiere, a superarla” (2005,175). Esa delimitación al ser humano es la que asiente igualmente Meunier, “*elle est mobilisée pour signifier, dire et agir...[...]. L'individu n'est pas seulement le produit de sa culture, mais il la modifie et la travaille selon ses besoins et ses stratégies, dans un environnement lui-même pluriel donnant lieu à de multiples références*” (2007,8).

Por el contrario, un enfoque más colectivo se concretaría con la aportación de Rabadán quien considera que “es un sistema conceptual y de valores que incluye las creencias y expectativas, los patrones, rutinas, conducta y costumbres creadas y mantenidas por un grupo y que son utilizadas y modificadas por ese grupo” (2009,224). Y afín a esta perspectiva, se pronuncia Clanet con una definición más psico-antropológica: «Ensemble de significations prépondérantes qui apparaissent comme valeurs et donnent naissance à des règles et à des normes que le groupe conserve et s'efforce de transmettre et par lesquelles il se particularise, se différencie des groupes voisins” (1993,15).

En definitiva, se pueden apreciar diferentes enfoques al hablar de cultura y cada uno de ellos se pueden contextualizar en nuestra práctica educativa diaria pero si se desea concretarlos todos en el mismo, compartiría la reflexión de que al hablar de cultura “nos estamos refiriendo a un proceso de aprendizaje, donde se dan las dos partes del saber: aprender y transmitir conocimientos a través de la lengua, símbolos diversos, comportamientos, etc” (Sánchez Lázaro, 2009,24) porque realmente es eso la práctica educativa de cualquier centro y comunidad educativa , un proceso de aprendizaje donde se enlaza dar y recibir.

No obstante, considero que tras esta aproximación realizada se puede finalizar este compendio de los términos educación y cultura, sin hacer referencia a las Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural que puntualiza en los mismos afirmando que “los conceptos de cultura y educación, por su naturaleza misma, están íntimamente ligados. La cultura determina el contenido de la educación, los modos de funcionamiento y los contextos por los cuales da forma a nuestros cuadros de referencia, a nuestras formas de pensar y de actuar, a nuestras creencias e incluso a nuestros sentimientos” (UNESCO, 2006).

Como se ha comentado al inicio del apartado, las investigaciones realizadas sobre el tema me han despertado una serie de interrogantes que en ocasiones no se analizan en la práctica docente pero que tras su análisis invitan, al menos, a reflexionar en ellos. Por esta razón, a continuación se va a proceder a presentar de forma alfabética sin ninguna otra finalidad que facilitar su seguimiento, aquellos conceptos que nos van a ayudar a comprender y concretar mejor la práctica educativa que se desarrolla en el centro objeto del estudio, el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye.

Para comenzar, se han observado muchas aportaciones que hacen referencia al concepto **aculturación**, este es un concepción que apareció en el área antropológica de EEUU dentro del estudio de los cambios culturales entre pueblos. El diccionario de la lengua española lo define como “recepción y asimilación de elementos culturales de un grupo humano por parte de otro” (RAE, 2014).

Por su parte, la profesora Abdallah-Pretceille concibe la aculturación como *“l'ensemble des phénomènes qui résultent de ce que des groupes d'individus de cultures différentes entrent en contact, continu et direct, avec les changements qui surviennent dans les patrons culturels originaux de l'un ou des deux groupes”* (2013,13). Percepción que nos transmite también Théry al concretar que *“on parle principalement d'acculturation quand un groupe ou une ethnie s'assimile à une civilisation jugée supérieure, ce qui s'accompagne le plus souvent de la perte de la culture d'origine ou de sa transformation, de regrets, de tensions, voire de conflits au sein des communautés affectées”* (2001,16).

Pero si nos adentramos en el concepto desde un contexto educativo como el que nos compete directamente en nuestro estudio, hay autores que sin profundizar en el concepto como lo hace Durpaire, se pronuncia al hablar de que *“l'école, puissant vecteur d'acculturation, est aujourd'hui confrontée à une demande croissante de pluralismes culturels et culturels.”* (2012).

En definitiva, para comprender más claramente el concepto de aculturación, se podría corroborar la puntualización que establece De Vreede al hablar de posible sinonimia con integración: *“l'assimilation est parfois nommée intégration”* (De Vreede,2003,19).

Otro de los conceptos que también despiertan interrogantes a quienes desempeñamos actividades educativas es el de **comunicación intercultural**, en primer lugar invita a reflexionar en el primero es decir, comunicación se refiere a la acción y efecto de comunicar, al trato o correspondencia entre dos o más personas, en la que se transmiten señales mediante un código común al emisor y receptor que, a su vez, es su medio de unión (RAE, 2014). Y por lo que se refiere a intercultural, Saura y García ayudan con su aportación: *“cuando el rasgo de intercultural define a la acción comunicativa, dicha acción o efecto se caracteriza por el rasgo de que el código que manejan para comunicarse las personas implicadas es propio de la cultura de uno de los interlocutores y extranjero para el otro, o que incluso el código elegido para establecer el acto comunicativo sea extranjero para ambos.”* (Saura y García,2009:100). Esta apreciación, invita rápidamente a contextualizarla en nuestro centro educativo del estudio comparado,

donde la práctica diaria deja de manifiesto dicha acción. Es decir, hay un código establecido (la lengua francesa) que es extranjero para los interlocutores (un alumno nuevo procedente de Noruega y otro procedente de Italia).

Esta matización se refuerza con las dos aportaciones siguientes: “El concepto de comunicación intercultural hace referencia al proceso de la comunicación humana cuando ésta tiene lugar entre individuos o grupos que han vivido experiencias culturales diferentes entre sí” (McEntee, 2015). En otras palabras, la comunicación intercultural puede ser definida como la comunicación interpersonal donde intervienen personas con unos referentes culturales lo suficientemente diferentes para que se autoperciban, teniendo que superar algunas barreras personales y/o contextuales para llegar a comunicarse de forma efectiva (Vilà-Baños, 2008).

Por otro lado, también encontramos repetidas alusiones al concepto diversidad cultural que según Aguado (2004), se refiere a las diferencias en los significados que generamos y que compartimos con un determinado grupo (valores, criterios de conducta, roles sociales, formas de adquirir y legitimar el conocimiento...).

La diversidad aparece como cuestión de fondo para saber qué peso dar al paradigma de la igualdad y el reconocimiento de las culturas. Allemann (2008) considera necesario desarrollar este concepto para poder profundizar en el discurso teórico dentro del campo de la interculturalidad. Mientras que según indica la Unesco, la diversidad cultural debe entenderse como “la multiplicidad de las formas por las que las culturas de los grupos y las sociedades encuentran su expresión” (2006,15).

Ahora bien, si se considera el alcance de un contexto socio-económico y político, desde la óptica de Bokova, “*la diversité culturelle est une réalité quotidienne des relations entre les états et c'est aussi, de plus en plus, une réalité des relations entre les citoyens, à l'intérieur des sociétés*” (2012,2).

Por último, Quintana nos aporta su matiz desde un contexto escolar, que nos permite una comprensión más próxima a la realidad que envuelve el centro objeto de nuestro estudio: “la diversidad cultural se plantea por el hecho de coexistir, en la escuela, diversos grupos culturales o lingüísticos, sea por una convivencia histórica y geográfica entre ellos, sea por causa de las inmigraciones en la sociedad industrial” (2005,208). La única apreciación que podría realizarse es la diferencia que denota su afirmación al puntualizar “grupos culturales o lingüísticos”, ello nos plantea un interrogante, ¿realmente los considera dos grupos diferentes?.

A partir de esta cuestión, podemos decir que otro concepto como el de **discurso intercultural** está floreciendo al tratar las relaciones entre diferentes culturas. Como se verá en el siguiente apartado, desde un enfoque constructivista se considera que la interculturalidad puede ser estudiada en el preciso momento en que adquiere forma lingüística. Es decir, si el lenguaje es la primera manifestación del hombre como sujeto capaz de conocer el mundo, de hablar sobre él y de autoconocerse, para Saura y García “un medio elemental de representar y valorar la experiencia intercultural es el discurso” (2009,109). Igual de precisa es Abdallah-Pretceille en su descripción al apuntar que “el discurso intercultural se centra en el mundo de las interacciones, partiendo del supuesto o concepción de la persona como ser comunicativo” (2001,41), por lo que se podría establecer un vínculo entre lenguaje-cultura.

Sin embargo, desde el paradigma de la diversidad, “el discurso intercultural es como un fenómeno transnacional que enlaza, fertiliza e hibridiza diferentes tradiciones disciplinarias y nacionales” como afirman Dietz y Mateos (2008,24) quienes no concretizan la relación establecida anteriormente.

No obstante, parece que las aportaciones del discurso intercultural, también tienen que ver con la actualización del interés axiológico, que promueve al colocar el tema de los valores éticos en relación con patrones de acción educativa en una sociedad más abierta y culturalmente diversa. Ese acento en lo intercultural, puede orientarse hoy hacia perspectivas más integradoras acerca de la acción pedagógica (Santos et al.,2006).

Aunque, por las aportaciones encontradas, es un concepto que no permite una visualización nítida de su alcance. ¿Se puede decir que hablar de discurso intercultural desde un contexto escolar es hablar de establecer la relación entre los diferentes elementos culturales a través de la comunicación?.

Después de dejar este concepto entreabierto, nos adentraremos en la aproximación a los conceptos de **educación bicultural y educación metacultural** que también surgen a lo largo de las diversas fuentes consultadas en nuestra investigación. En primer lugar, por lo que respecta a la educación bicultural, podemos partir del criterio de Riedemman (2008) cuando afirma que educar biculturalmente es educar en dos culturas: la de la sociedad de origen y la de la sociedad global. Por ello, dadas las particularidades del centro escolar objeto del presente estudio, es conveniente tener presente la reflexión que Escarbajal (2014) establece del mismo cuando señala que la educación bicultural debe tener como objetivo dotar a los alumnos inmigrantes de competencias biculturales y además intensificar la formación en el aprendizaje de la lengua de acogida.

Pero nuevamente salta nuestra duda al comprobar que hay autores como Santos Rego, Peña Saavedra y Rodríguez Martínez que parten del paralelismo entre bilingüe y bicultural, por lo que ante su afirmación de que “la educación bilingüe y/o educación bicultural es una perspectiva que va adquiriendo nuevos bríos en unos momentos de tantos cambios y reformas en nuestras sociedades y en sus sistemas educativos, persiguiendo un objetivo de mayor calidad e igualdad” (1994,176).

Por lo que respecta al concepto de educación metacultural, las aportaciones encontradas no facilitan su comprensión ni alcance que pueda contextualizarse en la práctica educativa que nos concierne en nuestra investigación. Una de las expresiones encontradas es esta del pedagogo italiano Portera, quien afirma que la educación metacultural podría eventualmente hacer referencia a una cultura ubicada más allá de la cultura, una clase de supra-cultura, o bien invitar a reflexionar teóricamente sobre la cultura ya que no es posible educar sin tener en cuenta la realidad cultural (Portera,2009). Por otro lado, si cuestionamos la capacidad de comprensión de las culturas entre sí, de

verse desde afuera, de saltar por encima de sus particularidades a un punto de vista metacultural, y admirar, criticar, rechazar o adoptar las innovaciones de las otras; en la misma manera que el lenguaje es una capacidad universal que está por encima de las lenguas particulares, la metacultura es una capacidad universal que está por encima de las culturas particulares. (Zaid, 2007). En definitiva, ambas aportaciones no nos permiten concretar dónde está el punto de partida y los límites de esa metacultural y mucho menos, su alcance a nivel educativo.

Sin embargo, nuevamente encontramos un concepto que nos abre la posibilidad de contextualizar directamente en nuestro marco de estudio comparativo, tras reflexionar sobre las diferentes aportaciones encontradas, el concepto de identidad se ha presentado con frecuencia como “vinculado automáticamente con la cultura de origen, estableciendo una relación necesaria entre identidad y cultura” (Ortega, 2004,60). Pero si por identidad entendemos “la construcción personal de un yo personal y social a través de procesos de reconocimiento e identificación de valores, la identidad implica por tanto la asunción de determinados valores, culturas, ideas, etc” (Colás, 2004,225).

Pero gracias a la matización que nos aporta Castillo comprobamos que el concepto identidad es “polisémico y suele abordarse desde diversos enfoques y planteamientos: tiene varios significados, según las personas y contextos a los que se refiere” (2004,382). Incluso llega a establecer dos ámbitos fundamentales: el ámbito cotidiano donde gracias al contexto de su vida cotidiana, el individuo genera su identidad y el ámbito normativo que gestiona la vida del individuo en la sociedad en la que habita. En consecuencia, esta contribución me permite cuestionarme (como docente en el centro objeto del estudio comparado), qué identidad definiría al alumnado de un centro de estas características. Y por ello, es necesario presentar la aportación de Aguado que profundiza todavía más en el término al concretar que, identidad cultural “se refiere al grado en que una persona se siente conectada, parte de un grupo cultural, al propio grupo de referencia en el que ha crecido. Incluye una compleja combinación de factores, tales como autoidentificación, sentido de pertenencia o exclusión, deseo de participar en actividades del grupo” (2004, 45) Por lo que esta última apreciación nos conduce a reflexionar sobre ambos términos (cultura e identidad) desde un plano dinámico que está en continua

evolución.

Continuando con nuestra aproximación conceptual, nos encontramos con el concepto de mediación intercultural que nos despierta cierta dudas al aproximarlos a la mediación escolar. Este último está siendo bastante investigado y valorado desde la práctica educativa en los últimos años también, por lo que en el ámbito intercultural despierta cierta expectación porque se ha comprobado que en el ámbito social, se basa en la atención directa a una persona que vive una situación de extrema necesidad y falta de apoyo en el país de acogida (Laghrich, 2004). Mientras que si nos adentramos más en el ámbito social, observamos que también debe ser entendida como un proceso mediante el cual existe una situación que debe ser cambiada para mejorar la relación de los individuos de diferentes culturas, y en ello se puede profundizar aún más si se considera que “ha de permitir el acercamiento entre personas de diferentes culturas, el acceso a la semántica de los comportamientos ajenos, culturalmente distantes” (Escarbajal, 2009,135).

Pero según esta última apreciación, bien es cierto que en los últimos años se está manifestando como una herramienta indispensable, es el “recurso profesionalizado que pretende contribuir a una mejor comunicación, relación e integración entre personas o grupos presentes en un territorio, y pertenecientes a una o varias culturas” (Desenvolupament Comunitari y Andalucía Acoge, 2002,101). Por lo que podemos interpretar que la diferencia respecto a la mediación escolar es una cuestión de la diversidad cultural del contexto educativo, aunque sería conveniente profundizar más en las acepciones de cada ámbito.

Es evidente que los sistemas educativos contribuyen a compensar los desequilibrios culturales y sociales y facilita la asimilación cultural. Ello conlleva que el concepto **multiculturalidad** esté tan presente en manuales y fuentes referenciales del ámbito educativo, y más preciso todavía en su vínculo con la diversidad y las relaciones interpersonales (Salmerón, Rodríguez y Perales, 2012). En consecuencia, es necesario establecer un acercamiento a este concepto al intentar delimitar el alcance de la educación intercultural en un centro educativo.

Por esta razón comencemos concretando las diferentes aportaciones, como la de Escarbajal (2011) que considera que el término multiculturalidad refleja una situación estática social que pretende describir una situación en la que coexisten diferentes culturas o grupos culturales, sin que ello signifique ningún intento de modificar la existencia de una cultura dominante y otras subordinadas, aunque respetadas sin posible intercambio. La multiculturalidad acaba por excluir de sus planteamientos cualquier tema que afecte al poder y la capacidad de decisión.

Sin embargo, más taxativa es la concreción del concepto según Meunier, *“en question d'éducation, le multiculturalisme peut difficilement se limiter au respect des identités culturelles et aux valeurs de solidarité et d'égalité entre les individus et nous pouvons alors nous demander s'il en devrait pas assumer l'integration des différences dans une culture commune”* (2007,7). Ante ello, si se parte de que el multiculturalismo trata de ser una respuesta a la voluntad de romper la homogeneidad social y cultural, de esta forma se puede “facilitar el reconocimiento de la composición plural del tejido social”. (Abdallah-Pretceille, 2001,23). Se puede decir que da prioridad a la comunidad cultural sobre el sujeto individual, a la identidad cultural sobre la identidad personal, a la coexistencia de grupos culturalmente diferentes sobre la convivencia de personas diversas (Ortega, 2004). Dicha apreciación se ahonda con la de Sánchez Lázaro “por multiculturalidad se entiende una situación social de copresencia de varias culturas en un espacio concreto, cada una de ellas con sus estilos y modos de vida diferentes.” Pueden influir poco las unas en las otras y no suelen ser permeables a las demás a pesar de cohabitar. “La multiculturalidad constata la existencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social” (2009,23).

En paralelo al concepto multiculturalidad, la educación multicultural despierta ciertas interferencias con el concepto de educación intercultural por lo que es importante señalar las puntualizaciones que establece la Unesco (2006) en sus directrices de la educación intercultural al afirmar que la educación multicultural recurre a la enseñanza de otras culturas con el fin de lograr la aceptación, o al menos, la tolerancia de estas culturas. Como bien sintetiza Abdallah-Pretceille a continuación, podemos entender parte de esa controversia en los conceptos: “la educación multicultural es un intento de control

por parte de los estados de la dinámica cultural, y de adaptación de los sistemas de enseñanza a las necesidades de los distintos grupos culturales. La expresión anglosajona “educación multicultural” es antigua, y muy empleada en todo el sistema educativo norteamericano, incluso en el nivel universitario” (2001,24).

De la misma manera, como afirma Banks, la introducción de la multiculturalidad en el currículo supone un paso adelante para conseguir una educación intercultural, entendida como la referida a programas y prácticas educativas diseñadas para mejorar el rendimiento educativo de las poblaciones étnicas y culturales minoritarias y, a la vez, preparar a los alumnos del grupo mayoritario para aceptar y aprender las culturas y experiencias de los grupos minoritarios (1989).

En el presente trabajo, después de la aproximación conceptual realizada se va a considerar esta diferencia entre interculturalidad y multiculturalidad, a pesar del uso que se hace este último en documentos que se han consultado para la realización del presente trabajo y directamente relacionados con nuestro centro educativo objeto del estudio. Esta peculiaridad se puede interpretar, en muchos de los casos, por esa falta de conocimiento respecto al alcance y competencia de cada uno de ellos.

Misma puntualización requiere otro concepto que surge tras profundizar en nuestro marco teórico intercultural, es el de **pedagogía intercultural**. Considero necesario citarlo ya que a diferencia del concepto educación intercultural, como asegura Aguado (2004) la pedagogía intercultural es la reflexión sobre la educación, entendida como elaboración cultural, y basada en la valoración de la diversidad cultural que promueve prácticas educativas dirigidas a todos y cada uno de los miembros de la sociedad en su conjunto y propone un modelo de análisis y de actuación que afecte a todas las dimensiones del proceso educativo.

Es por ello que si intentamos contextualizar el concepto en nuestro estudio comparado, entendemos que la pedagogía intercultural trata de lograr la igualdad de oportunidades (entendida como oportunidades de elección y de acceso a recursos sociales, económicos y educativos), la superación del racismo y la competencia

intercultural en todas las personas, sea cual sea su grupo cultural de referencia. Es decir, como docente me incita a una reflexión sobre aquella educación que plantee una interacción cultural en condiciones de igualdad, lo cual abarca un enfoque específico del tratamiento social y educativo de las diferencias culturales. De igual manera, es capaz de introducir conceptos nuevos como interacción, intercambio cultural, tratamiento igualitario, etc., que han enriquecido la práctica e investigación educativa.

Llegando al final de este recorrido conceptual, es oportuno concluir con tres conceptos (**pluralismo cultural, pluriculturalidad y transculturalidad**) que en muchas ocasiones se entremezclan en discursos metodológicos e invitan a una reflexión más detallada de su alcance. En primer lugar tenemos el **pluralismo cultural** que en ocasiones, se presenta como un sinónimo de otro concepto ya visto anteriormente como señala Sánchez Lázaro al indicar que el pluralismo cultural o multiculturalismo supone aquella ideología o modelo de organización social que afirma la posibilidad de convivir armoniosamente en sociedad entre aquellos grupos o comunidades étnicas que sean cultural, religiosa o lingüísticamente diferentes” (2009,27). Esta posible analogía se matiza gracias a otras aportaciones que profundizan más al afirmar que el pluralismo cultural trata de educar sobre las diferencias y no de educar a los culturalmente diferentes valorando las diferencias culturales introduciendo en el curriculum educativo el valor de la pluralidad cultural, pero no como contenidos puntuales y anecdóticos, sino como algo estructural que impregne todo el currículo (Escarbajal, 2011). Aspecto que llevado a las aulas, invita a la reflexión sobre prácticas educativas vividas en diferentes contextos educativos y que todavía en la actualidad se siguen desarrollando entre el alumnado como por ejemplo, el enfoque de la educación compensatoria al focalizarse en un determinado alumnado de manera independiente al resto de su grupo de referencia.

Por otro lado, desde una perspectiva más global permite una comprensión más clara del concepto. Una enseñanza fundamentada en el pluralismo cultural “aboga por la libre expresión de lo que el alumno diferente es o quiere ser a título personal como “representante” de una cultura” (Ortega, 2004:63). Es decir, podemos interpretar que el pluralismo defiende la diferencia cultural de cualquier individuo, su libertad a interpretar su propia cultura de modo que pueda reinterpretar su situación y su contexto cultural y

adaptarse a él de una forma creativa. Parte de una valoración positiva de la diversidad sociocultural en la que ningún grupo tiene por qué perder su cultura o identidad propia. Culturas diferentes representan sistemas de significado y de visión distintos de lo que podría considerarse que es un proyecto satisfactorio de vida personal y social.

En base a lo expuesto, podríamos finalizar con la opinión de Bernabé quien considera que el pluralismo cultural debe defenderse como “categoría de toda sociedad democrática, como existencia de muchas culturas en un mismo territorio, defendiéndose el reconocimiento del otro y la igualdad” (2012,69).

Por otro lado, el concepto de **pluriculturalidad** también aporta matices que, en ocasiones, desde la práctica educativa no se valora con la precisión que se requeriría, al menos para poder reconocer sus limitaciones. Según explica Sánchez Lázaro (2009), se puede hablar de pluriculturalidad siempre que no se concrete en torno a la convivencia de varias culturas sino subrayando la diversidad de las mismas. El prefijo “pluri-“ hace referencia a “muchos”, es decir, con él se puede hacer referencia a muchas culturas, a una pluralidad de culturas. Desde el punto de vista sociológico, el término pluralidad designa la presencia de diversas tendencias ideológicas y grupos sociales coordinados en una unidad estatal. Así pues, la pluriculturalidad puede ser entendida como la presencia simultánea de dos o más culturas en un territorio y su posible interrelación. (Bernabé, 2012). Esta apreciación nos conduce a retomar nuestro centro objeto de la investigación y afirmar que desde la práctica educativa que se desarrolla en él, la pluriculturalidad se concretaría desde el aspecto de diversidad cultural que le caracteriza pero por el contrario, esa posible interrelación que menciona Bernabé (2012) en el Liceo Internacional es un hecho que se constatará en el estudio comparado como algo consolidada y por consiguiente está latente en su proyecto educativo.

Para finalizar, respecto al concepto transculturalidad cabría precisar que tiene su origen, hacia 1940, en el diálogo establecido por el investigador cubano Fernando Ortiz con la tradición funcionalista predominante en el panorama antropológico anglosajón de la época. Ortiz sugerirá la acuñación de la noción de “transculturación” para incidir en el sentido dinámico de los procesos de *transacción intercultural* desde los que estudiar los

fenómenos de evolución histórica, determinados por las múltiples incorporaciones y apropiaciones de las novedades constituidas por los restantes universos culturales con los que pueda entrar en contacto una cultura determinada (Vidal, 2005).

Por su parte, para Sánchez Lázaro la transculturalidad es un término que "implica ya un movimiento, un salto desde una cultura a otra. Sugiere la aceptación del otro y sus referentes culturales de una manera no discriminatoria ni prejuiciosa, con todos los componentes sentimentales y emocionales que ello conlleva" (2009,23). La transculturalidad supone un proceso social donde se desarrollan constructos identitarios multiplicados que se concibe también como un proceso de flexibilización de fronteras culturales (Zebadúa, 2011). Se puede decir que es la forma de distinguir y manifestar las nuevas referencias identitarias por lo que desde una práctica educativa como la que envuelve nuestra investigación, resulta arriesgado precisar los límites de la transculturalidad en un centro educativo. Como docente, estos tres últimos conceptos pueden aportar reflexiones a los proyectos educativos de los diferentes centros, para poder así plantear un apropiado enfoque intercultural en cada uno de ellos.

Tras esta valoración de los conceptos que desde mi experiencia docente he considerado relevante presentar, cabe precisar que el fenómeno de las migraciones en la sociedad actual nos lleva a intentar enfocar las prácticas educativas desde la realidad diaria en la que vivimos, es decir, en una sociedad intercultural. La perspectiva intelectual intenta promover relaciones igualitarias y dialogadas entre personas y grupos que pertenecen a entornos culturales distintos y trabaja con las situaciones conflictivas presentes en estos entornos. Con la aproximación a estos conceptos expuestos se pretende contribuir a facilitar un mejor tratamiento de las situaciones sociales que pueden incidir en la vida educativa.

En todo caso, no se trata de pensar que un concepto es más preciso que otro o intentar buscar alternativas a las existentes sino que el centro educativo llegue a ser realmente intercultural en todos los sentidos con la implicación de toda la comunidad educativa. Es por ello, que la posible yuxtaposición que se observe en las definiciones, lo matizará el énfasis que la educación intercultural ponga en la interacción, comunicación,

negociación, búsqueda del consenso, enriquecimiento entre formas culturales diversas, etc. No obstante, denota una tendencia reformadora tanto a nivel teórico como práctico que forma parte de un interés internacional por tener en cuenta los diversos grupos culturales.

b) Enfoques teóricos

Bien es cierto que al iniciar un estudio vinculado a la educación intercultural se requiere la necesidad de aproximarse a las diferentes teorías que las fuentes consultadas van proporcionando. No resulta sencillo poder establecer una síntesis clara de los diferentes modelos que puedan servir de paradigma para poder proceder bien a la elaboración de un programa de intervención o bien a la valoración de una práctica educativa. No obstante, y después de la primera aproximación conceptual que se ha realizado, se considera necesario en este subapartado establecer una matriz de referencia que nos facilite la contextualización de las diferentes variables de nuestro estudio comparado. Por ello, se van a analizar enfoques vinculados a la educación intercultural y multicultural con el objetivo de poder delimitar también las tendencias teóricas que sustentan los conceptos anteriormente detallados.

Lo que realmente puede permitir reflejar el significado completo es el equilibrio entre la teoría (que se está trabajando en este apartado) y la práctica en centros escolares (que se verá en el estudio comparado del presente trabajo). En la práctica se tiende a hablar del tratamiento al alumnado inmigrante. En la teoría, hay un amplio abanico de intervenciones que van desde quienes entienden que es válida para responder a las deficiencias del sistema educativo a quienes entienden que son propuestas que trascienden y transforman las culturas y la educación en su totalidad.

Es difícil hacer una síntesis organizada de una abundante variedad de realizaciones educativas diferentes. Dar respuesta a los problemas sociales producidos por poblaciones distintas, conlleva intervenciones políticas, ideológicas, sociales..., así como teorías interpretativas que pueden conducir a ejecutar programas concretos.

A continuación, en la tabla 3 se presentan diferentes enfoques teóricos que circundan el presente marco teórico y dejan de manifiesto las posibles interpretaciones que hay para atender la diversidad cultural en el ámbito educativo que nos concierne.

Berry (1980)	<ul style="list-style-type: none"> - Integración cultural - Aculturación: proceso de cambio cultural y psicológico - Equilibrio entre identidad y desempeño funcional - Aprendizaje de la lengua y el contexto culturales
Banks y Linch (1986)	<ul style="list-style-type: none"> - Incorporar contenidos étnicos al currículo escolarización - Compensación de privaciones culturales - Enseñanza de lenguas de origen - Lucha contra el racismo - Programas educativos que incorporen diversas culturas - Asimilación del alumnado en la cultura mayoritaria
Louis Porcher (1986)	<ul style="list-style-type: none"> - Langue et compétence interculturelle - Décentration - Altérité - Intersubjectivité <p>“Penetrer un culture étrangère signifie toujours se décentrer sans quitter son propre centre, c’est-à-dire sans se départir de sa propre identité culturelle” (Porcher, 1995:131)</p>
Grant y Sleeter (1989)	<ul style="list-style-type: none"> - Compensación - Atención separada a grupos concretos - Relaciones humanas entre los diferentes grupos - Educación multicultural - Reconstrucción social <p>“el curriculum intercultural debe favorecer a que el alumnado tenga estrategias de acción social "para participar en la construcción de su propio destino" (Grant y Sleeter,1989:54)”. </p>
Etxeberria (1992)	<ul style="list-style-type: none"> - Culturas regionales y de origen de los inmigrantes - Educación contra el racismo - Diferencias de tipo social entre culturas dominantes y dominadas - Educación para la construcción europea <p>“la educación multicultural o intercultural es una manera de enmascar los problemas sociales, de raza y de sexo” (Etxeberria, 1992:58)</p>
Bartolomé Pina (1997)	<ul style="list-style-type: none"> - Propensión a la afirmación hegemónica - Propensión al reconocimiento de la pluralidad - Propensión a la convivencia intercultural global <p>“la desigualdad social afecta profundamente a la simetría en las relaciones interculturales” (Bartolomé Pina, 2005:58)</p>
Walsh (2010)	<ul style="list-style-type: none"> - Relacional: existencia, contacto e intercambio de culturas - Funcional: promover el diálogo, la tolerancia y la convivencia - Crítica: estructura jerárquica en el abordaje de la diversidad <p>“la interculturalidad es un proceso que se construye desde la gente y que se ejerce desde arriba” (Walsh,2010:78)</p>

Tabla 3: Diferentes enfoques teóricos . Fuente: Elaboración propia.

Para poder establecer un agrupamiento más axiomático de las diversas corrientes y facilitar su correlación en el análisis comparativo que posteriormente se realizará, se va a partir de las propuestas de Muñoz Sedano (1997), (2001), así como de los análisis que han realizado Berry (), Banks y Linch (1986), Porcher (1986), Grant y Sleeter (1989), Etxeberria (1992), Pina () y Walsh (2010):

a) Perspectiva 1: hay una inclinación hacia la afirmación de la cultura del país de acogida y dentro de esta perspectiva se situarían los modelos siguientes:

- Asimilacionista, en la medida que el alumnado de minorías étnicas se integra en un sistema educativo en el que no se tiene en cuenta sus particularidades e identidad étnica por lo que debe adaptarse a la realidad escolar en la que participa. Para ello, en muchas ocasiones se emplean programas de inmersión lingüística de la lengua del país que les acoge, no sin cuestionarse que la educación bilingüe puede atentar contra la estabilidad social del país. Todo ello conlleva a una actitud de desprendimiento de los posibles elementos culturales de referencia (de este alumnado) del curriculum.

- Segregacionista, en tanto que en paralelo a la anterior, se agrupa al alumnado según su coeficiente intelectual y en el que las diferencias genéticas se dejan de manifiesto. Pertenecer a un grupo minoritario o grupo racial determinado conlleva seguir un programa concreto y a su vez, se produce una exclusión del grupo de referencia.

- Compensatorio, porque se considera que hay un tipo de alumnado cuyo contexto familiar y social puede determinar sus habilidades cognitivas y culturales y, en consecuencia, su rendimiento escolar. Dado esto, el alumnado es desviado a programas de compensatoria, donde generalmente reciben apoyos específicos para el aprendizaje de la lengua del país de acogida o a programas de necesidades de atención especial.

b) Perspectiva 2: hay una inclinación hacia la integración de culturas desde enfoques integracionistas con el fin de fomentar la tolerancia y respeto entre grupos.

- Modelo de educación no racista, en el que si se entiende por integración hacer que algo o alguien pase a formar parte de un todo (RAE, 2014), se puede interpretar esta

perspectiva como la interdependencia entre grupos de diversas culturas. Por un lado, hay que precisar que parte de la vista de que la sociedad no es racista y en consecuencia la escuela tampoco. Lo que se debe conseguir desde los centros educativos es buscar el entendimiento reduciendo estereotipos y fomentando la tolerancia a través de programas orientados a valorar la diferencia y a vivir la diversidad, al estudio de diferentes lenguas, cursos para el profesorado, modificación en la normativa de los centros y elaboración de materiales curriculares, mediante estrategias de aprendizaje cooperativo, etc.

- Modelo de integración pluralista en el que se considera que la lengua materna debería ser la lengua básica de apoyo al aprendizaje; antes que la lengua oficial del país. En ella se intenta fomentar en el alumnado una capacidad constructiva conjunta de la sociedad, reduciendo los estereotipos. Si tomando como referente las aportaciones de Berry, Trimble y Olmedo (1986) y Berry (2005), se puede afirmar que la competencia cultural favorece la integración cultural. Es decir, una persona con competencia cultural dispone de los recursos y capacidades para lograr alcanzar un equilibrio entre el mantenimiento de la propia identidad y el desempeño funcional en otros grupos culturales. En esta línea, el aprendizaje de una lengua dependerá del contexto cultural donde se desarrolla y de la necesidad de hablarla en situaciones específicas (trabajo, escuela...) (Berry, 2009).

c) Perspectiva 3: hay una inclinación hacia el reconocimiento de la pluralidad de culturas. La tendencia de la escuela de Chicago hacia el relativismo cultural junto a la sociología británica contribuyeron a que surgieran modelos de educación multicultural. Es por ello que se pueden establecer los siguientes modelos:

- En el modelo de curriculum multicultural se desea alcanzar el respeto de todas las culturas introduciendo modificaciones en el curriculum que reflejen los estilos de aprendizaje de los diferentes grupos. Dentro de él estarían los programas bilingües o biculturales, de transición y de mantenimiento de la lengua materna para crear así puentes entre las culturas (Grant y Sleeter, 1989). En cualquiera de estos tres programas, la enseñanza de la lengua materna se considera un gran valor para el desarrollo cognitivo individual.

- En el modelo de orientación muticultural se intenta vincular la identidad personal al

desarrollo de la identidad cultural del alumnado. Se integran en el curriculum lecciones, unidades o tradiciones de diferentes culturas para contribuir al fortalecimiento de su autoconcepto.

- En el modelo de pluralismo cultural se plantea el reconocimiento del derecho a la expresión de la propia identidad cultural en el ámbito educativo. La afirmación de igualdad de una cultura se transcribe cuando cada cultura puede ratificar sus particularidades y diferencias respecto a las otras. Se propone la separación parcial o total de los grupos minoritarios en instituciones escolares o incluso llegar a establecer currículos diferenciados.

De Vreede (2003) plantea unos puntos de reflexión sobre el enfoque pluralista tales como contenidos de la lengua materna; mantenimiento de la cultura e identidad de la sociedad dominante; mantenimiento de la identidad de la minoría étnica; la concepción de la tolerancia; la relación de fuerzas desproporcionadas en la sociedad; la actitud frente a la discriminación y el racismo; la concepción de los problemas sociales relativos a la pluralidad de la sociedad y el modo de resolverlos.

- Y finalmente, en el modelo de competencias multiculturales, una persona desarrolla un determinado número de competencias en diversos sistemas de normas de evaluar, percibir, creer y hacer, lo que supone una intensa interacción de individuos de diferentes culturas en la misma escuela. Ese desarrollo les va a permitir implicarse en la cultura minoritaria y/o mayoritaria.

d) Perspectiva 4: hay una tendencia hacia la interculturalidad basada en la simetría cultural. Si lo que se desea es favorecer la convivencia de diferentes grupos culturales en un mismo medio mediante la transmisión de la cultura plural, es necesario atenuar todas las culturas y adoptar una actitud de hendimiento cultural. En base a ello, Muñoz Sedano (2001) hace la aproximación a la simetría cultural estableciendo estas variantes:

- En el modelo de educación antirracista, se considera el racismo como una ideología que justifica la defensa de un sistema según el cual ciertos individuos gozan de una ventajas

sociales que derivan directamente de su pertenencia a un grupo determinado. A diferencia del modelo que se ha visto desde la perspectiva 2, aquí sí se parte de considerar a la sociedad racista y se solicita a los centros educativos que no contribuyan a transmitirlo.

- En el modelo holístico, se requiere la implicación de toda la comunidad educativa como indican las aportaciones de Banks (1997) quien propone definir el ambiente escolar sobre las bases de que el personal de los centros educativos tiene valores y actitudes democráticas y no racistas; el centro tiene normas y valores que reflejan y legitiman la diversidad cultural y étnica; los procedimientos de valoración y evaluación promueven la igualdad étnica y de clase social; el curriculum y los materiales de enseñanza presentan perspectivas diversas étnicas y culturales en concepto, aplicaciones y problemas; el pluralismo lingüístico y la diversidad son valorados y formulados en la escuela; se utilizan maneras de enseñar y estilos de motivación que son efectivos con grupos de estudiantes de diferente clase social, raza o etnia; profesores y estudiantes adquieren las habilidades y perspectivas necesarias para reconocer las diversas formas de racismo y desarrollar acciones para eliminarlo y por último, el curriculum debe enseñar habilidades de pensamiento crítico, modos de construcción del conocimiento y valores que construirán su propio conocimiento. En suma, eliminar los prejuicios racistas y mejorar la autoestima del alumnado inmigrante (Etxeberria, 1992)

- En los modelos de educación intercultural, la escuela prepara a todo el alumnado (no únicamente al inmigrante) para vivir en una sociedad donde la diversidad cultural se reconoce como legítima. Aspectos como priorización de la lengua materna marcan su punto de partida además, de fomentar la reflexión sobre uno mismo y sobre su grupo (Adballah-Pretceille, 2001).

Tras esta aproximación a los diferentes enfoques teóricos que giran en torno al hilo conductor de nuestro estudio comparado, y valorando el enfoque internacional del mismo, es conveniente realizar una pequeña aproximación a las diferentes tendencias internacionales que versan sobre nuestra temática siempre desde el ámbito educativo.

3.1.2 Documentos institucionales sobre la educación intercultural

Tras la aproximación realizada en los apartados anteriores y para continuar con el estudio del marco teórico que circunda la educación intercultural, surge el interés por conocer qué tipo de implicación recogen los diversos documentos que en contextos educativos se cogen y transfieren, en ocasiones para orientar o dirigir las prácticas educativas. Es por ello que dada la profundización que se pretende realizar con el estudio comparado es necesario hacer mención a los elementos que forman su estructura dimensional y que a continuación se van a detallar en relación a diferentes argumentaciones teóricas, como se ha realizado en los puntos anteriores.

Por ello, en primer lugar se van a mencionar los principales recursos normativos que recogen elementos significativos sobre el concepto de interculturalidad. En base a las Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural (Unesco, 2006) se ha elaborado la tabla nº 4 representativa de los mismos y algunos de los cuales servirán de referencia a lo largo de esta investigación en relación al contexto educativo que enmarca nuestro análisis. Se ha considerado oportuno mencionar, en primer lugar de este apartado, la Recomendación nº 78 sobre la contribución a la educación al desarrollo cultural (Unesco, 1992) dado que transfiere una serie de medidas a adoptar en el plano nacional y de cooperación regional e internacional.

No se pueden definir como los objetivos generales, pero el alcance de sus concreciones, en base a la práctica educativa objetivo de nuestro estudio comparado, invitan a presentar dichos marcos de referencia que enumera el citado documento como los componentes fundamentales de una práctica educativa intercultural que se pretenda establecer.

Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) Art.37	
Pactos	Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966)
Convenciones	Convención sobre la Enseñanza Técnica y Profesional (1989)
	Convención sobre los Derechos del Niño (1989)
	Convención Internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares (1990)
	Convención de la OIT N°169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes (1991)
	Convención sobre la protección y Promoción de la Diversidad de las expresiones culturales (2005)
Declaraciones	Declaración de las Naciones Unidas sobre el fomento entre la juventud de los ideales de paz, respeto mutuo y comprensión entre los pueblos (1965)
	Declaración de los Principios de la Cooperación Cultural Internacional (1966)
	Declaración sobre la Raza y los Prejuicios Raciales (1978)
	Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas (1992)
Recomendaciones	Recomendación N°78 aprobada por la Conferencia de 1992 sobre la contribución de la Educación al Desarrollo Cultural.
	Recomendación relativa al Desarrollo de la Educación de Adultos (1976)
	Recomendación sobre la Educación para la comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales (1974)

Tabla 4: Instrumentos normativos sobre la educación intercultural. Fuente: Elaboración propia a partir de las Directrices de la Unesco sobre la educación intercultural (2006).

Por ello, a continuación se citan los diez principales marcos de referencia (a partir de Unesco,1992) que se consideran el eje conductor del proyecto que define la enseñanza en el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye:

5. Educación para la cultura: esta expresión abarca:

a) la iniciación al conocimiento y a la valoración del patrimonio cultural, así como la iniciación a la vida cultural contemporánea; b) la familiarización con los procesos de difusión de las culturas y de su evolución; c) el reconocimiento de la igual dignidad de la culturas, así como del nexo indisoluble que une el patrimonio cultural y la cultura contemporánea; d) la educación artística y estética; e) la formación relativa a los valores morales y cívicos; f) la educación sobre medios de comunicación de masas; y g) la educación intercultural/multicultural.

8. Ciencia, tecnología y cultura: el progreso de todas las sociedades contemporáneas lleva la profunda huella de la ciencia y la tecnología en cuyo desarrollo influyen en gran medida los factores sociales y culturales [...]

12. La dimensión cultural e intercultural en los programas de estudios: es necesario reconocer el papel de la cultura como la base sobre la cual debe edificarse el contenido de la educación [...]

14. Enseñanza e idiomas: la elección de una o varias lenguas, sean maternas, nacionales o extranjeras, como objeto de estudio o vehículo de otras disciplinas, está determinada por la política educativa y cultural de cada país [...]

15. Enseñanza de la historia: esta enseñanza debe conferir a cada individuo un conocimiento crítico de la propia cultura y, al mismo tiempo, el conocimiento y la valoración de otras aportaciones a la civilización mundial y nacional [...]

19. Desarrollo de los valores éticos y cívicos: el sistema educativo debe asumir un papel esencial en la formación ética, cívica y moral, que complemente el desempeñado por la familia [...]

20. Iniciación a los principales problemas del mundo contemporáneo: [...] es importante que cada educando no pertenezca indiferente ante los eventos ocurridos fuera de su país o de su región sino que desarrolle un espíritu de solidaridad y de corresponsabilidad ante los problemas comunes del mundo.

22. Acceso a la educación y a la vida cultural de las personas desfavorecidas o minusválidas: [...] las barreras sociales y físicas o derivadas de las actitudes de los otros, que restrinjan la participación plena e igual en los programas educativos y culturales, deben ser eliminada.

Tras este punto de inicio, se va a proceder a determinar la estructura dimensional, propiamente dicha, que deberá delimitar una práctica educativa intercultural y que argumentará nuestro estudio comparado. Dicha estructura se ha determinado en objetivo general y específicos, principios, fines, delimitaciones y propuestas para definir la dimensión de la educación intercultural.

En primer lugar, como objetivo general son diversas las opiniones y delimitaciones encontradas en la investigación, para Sáez (2006,872) “es ayudar a los ciudadanos a construir su identidad y a apreciar la de los otros” mientras que para Aguado (2004), el objetivo básico de un programa basado en una educación intercultural debería basarse en

la superación de la posible discriminación y el racismo tanto a nivel institucional como individual.

Pero si desea precisar el enfoque, y considerando el contexto educativo internacional que desencadena este estudio, podría tomarse como precedente la aportación de García y Saura (2009,160) quien asiente que el “objetivo general de la educación intercultural es favorecer y reforzar las bases de una relación recíproca bien entre diferentes sociedades, bien entre grupos culturales mayoritarios y minoritarios”. Esto significará tomar conciencia de que la diversidad se debe valorar y considerar desde la igualdad; esforzarse por reconocer las identidades culturales diferentes; arbitrar de manera sosegada los posibles conflictos de intereses que puedan surgir entre distintos grupos y esforzarse en promover el respeto hacia los grupos minoritarios.

Diferentes han sido las aportaciones que sobre la concreción de objetivos se han realizado y se tomará como punto de reflexión los establecidos en la Directrices de la Unesco para la educación intercultural (Unesco, 2006) donde se delimita en unos cuatro pilares básicos de la educación tal como los ha definido la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, y que nos sirven para reflexionar sobre el enfoque intercultural que proporciona el Liceo Internacional, objeto del presente estudio comparado:

1. Aprender a saber: La cultura general, abierta a otras lenguas y a otros conocimientos, permite comunicarse; y los resultados obtenidos por la cultura general representan ciertas competencias fundamentales a transmitir por la educación intercultural.

2. Aprender a hacer: Con el fin de adquirir no solo una cualificación profesional sino más profundamente una competencia que rinda apto a hacer frente a diferentes situaciones y a trabajar en equipo. Dentro del contexto nacional e internacional, aprender a hacer conlleva igualmente la adquisición de unas competencias necesarias en el individuo para encontrar una plaza en la sociedad.

3. Aprender a vivir en sociedad: Desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las interdependencias (realizar proyectos comunes y prepararse para gestionar los conflictos dentro de un respecto a los valores de pluralismo, de comprensión mutua y de paz, así como a la diversidad cultural. En resumen, es necesario que el alumno adquiera los conocimientos, las competencias y los valores que contribuyan a un espíritu de solidaridad y de cooperación entre individuos y grupos diversos en la sociedad.

4. Aprender a ser: Para madurar su personalidad y tener capacidad de actuar siempre de autonomía, de juzgar y de responsabilidad personal. Con este objetivo, no hay que olvidar en educación los potenciales de cada individuo como potencial cultural, el cual se debe fundamentar en el derecho a la diferencia. Estos valores fortifican un sentimiento de identidad y de significación personal para el estudiante, mejorando su capacidad cognitiva.

Tras esta concreción se podrían delimitar los objetivos generales de la educación intercultural que tras la investigación bibliográfica del tema, se han recogido en la tabla nº5 a partir de la aportación de Quintana (2005) y que junto a las de Aguado (2003) y Escarbajal (2011) ha permitido concretarlos en los siguientes:

- Debe estar dirigida a todos los miembros y sectores de la sociedad, y de la comunidad educativa.
- Contribuir a lograr la igualdad de oportunidades educativas de todos los grupos socioculturales.
- Introducir nuevas estrategias didácticas y organizativas en situaciones escolares, de formación del profesorado y en las relaciones familias/comunidad educativa.
- Desarrollar esquemas conceptuales transculturales para demostrar con la práctica educativa que el conocimiento es propiedad común de todas las personas.
- Promover el respeto por todas las culturas coexistentes.
- Atender las posibles necesidades educativas especiales derivadas de la diversidad humana dentro de una misma cultura y
- reconocer el derecho a incorporar al sistema educativo, en particular, y a la sociedad, en general, las peculiaridades lingüísticas y culturales de cualquier minoría étnica.

1. Cultivar actitudes interculturales positivas	<ul style="list-style-type: none"> - respetar y tolerar las distintas formas de entender la vida, - valorar los aspectos positivos de otras culturas, - entender los valores, creencias y comportamientos de otras culturas, - superar prejuicios respecto a personas y grupos étnicos culturales y - identificarse con la comunidad cultural propia, aunque con espíritu abierto.
2. Mejorar el autoconcepto personal, cultural y académico de los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - acoger y aceptar a todo alumno de forma incondicional, - cuidar la seguridad socioafectiva que nace de saberse vinculado a una comunidad cultural concreta, - ayudar a descubrir los puntos fuertes y valiosos de la personalidad de los alumnos socializados en culturas diferentes, - reconocer los progresos académicos de forma personalizada, en relación con las aptitudes de partida, más que en relación a unos ciertos logros objetivos, - incentivar la participación escolar de todos los alumnos y - introducir elementos culturales de sus comunidades.
3. Potenciar la convivencia entre alumnado culturalmente diferentes, dentro y fuera de la escuela	<ul style="list-style-type: none"> - ayudar a descubrir las semejanzas culturales, - incentivar aprendizajes y juegos cooperativos entre todos, - conseguir la integración socioafectiva del alumnado minoritario, - capacitar para resolver positivamente los conflictos que pudieran surgir y - facilitar la comunicación intercultural entre alumnos diferentes.
4. Potenciar la igualdad de oportunidades académicas en todos los alumnos	<ul style="list-style-type: none"> - buscar el máximo rendimiento escolar de todos los alumnos, - tener en cuenta las discontinuidades culturales entre las vidas de los alumnos minoritarios y el contenido curricular, - planificar adaptaciones curriculares que ayuden a los alumnos minoritarios sin rebajar las exigencias curriculares y - que los profesores muestren expectativas positivas respecto a las posibilidades de los alumnos minoritarios.

Tabla 5: Objetivos generales de la educación intercultural. Fuente: Elaboración propia a partir de Quintana (2005,221-222)

Prosiguiendo en nuestro enmarque estructural, la educación intercultural acredita una serie de principios que pueden orientar la acción educativa y que según la bibliografía especializada consultada, se pueden concretar a partir de las aportaciones de Martínez (2010), Lorcerie (2002), Escarbajal (2011) Unesco (2006):

- a) Se requiere una serie de dispositivos de formación que permitan el desarrollo de nuevas capacidades y el autoconcepto personal, cultural y académico de actitudes relativas a la convivencia;
- b) Se define por tratar de superar la mera coexistencia de culturas propia del multiculturalismo creando un entorno propicio para el diálogo y el intercambio;
- c) El sujeto es un agente de la cultura, no un producto de ella;
- d) Implica un diálogo latente entre culturas; es un diálogo, intercambio y convivencia;
- e) Supone el desarrollo de competencias culturales, lingüísticas y comunicativas diversas

para lograr así los valores propios de esa diversidad y el pluralismo cultural sean parte central del currículo formativo;

f) Necesidad de adoptar una mayor sensibilidad hacia las diferencias existentes entre las personas de diferentes culturas y de esta forma lograr la mejora comunicativa entre los distintos grupos y culturas;

g) Requiere enseñar a cada educando los conocimientos, las actitudes y las competencias culturales necesarias para que pueda participar plena y activamente en la sociedad y de esta manera, contribuir al respeto, entendimiento y solidaridad entre individuos, grupos étnicos, sociales, culturales, religiosos y entre naciones.

Tres ejes vertebradores significativos ,que ya se han mencionado y que en algunos apartados (como el estudio propiamente comparado) darán solidez a las conclusiones finales, se pueden interpretar a partir del análisis de una serie de principios que puntualiza Arroyo (2013):

- Mediación escolar: la visión del conflicto como elemento positivo para la convivencia, siempre que se asuma, se afronte y se intente resolver constructivamente;

- Formación del profesorado: la toma de conciencia del propio bagaje cultural de los profesionales implicados, analizándolo críticamente y

- Currículo: Supone su revisión eliminando el etnocentrismo, desde referentes universales del conocimiento humano, sin limitarse a los producidos por una cultura determinada.

Desde esta perspectiva, los fines que debe perseguir una práctica intercultural se determinan en el presente estudio a partir de enfoques proporcionados por Aguado (2003) al afirmar que contribuye a la cohesión social garantizando una vida digna para todos a través de la escolarización y cuya meta es alcanzar una educación de calidad para todos. Y para ello, se deberá adoptar una visión activa de las diferencias culturales a través de la comunicación. Su efectividad se verá condicionada al tipo de intervención; tanto en la coherencia, con en el tipo de análisis de cada una de las necesidades propias del contexto en que se implanta como en la interacción con otras medidas estructurales más allá del ámbito escolar.

Por su parte, Lorcerie (2002,178) es más tajante en su concreción: “la finalité de

l'éducation interculturelle n'est donc rien d'autre que civique au sens large". Hecho que Peñalva, y Soriano (2010) profundizan al precisar como fines de la educación intercultural: reconocer y aceptar el pluralismo cultural como una realidad social; contribuir al desarrollo de la sociedad desde el marco de la igualdad de derechos y de la equidad; y contribuir al establecimiento de relaciones interétnicas armoniosas.

Dichas afirmaciones inducen una reflexión sobre los posibles límites o propuestas a plantearse ante una valoración de una práctica educativa como se va a realizar en este estudio. En función de ello, se ha considerado pertinente reflejar mediante una tabla la aportación de Abdallah-Pretceille (2001) en esta cuestión:

a) Valoración de las diferencias y crítica sistemática de la naturaleza normativa de la escuela.	[...] la finalidad de la escuela es todavía una forma de normalización, incluso de homogeneización, pero la diferencia radica en el tamaño del grupo[...]El peligro está en la interpretación de la diversidad como pluralismo; es decir, en la creación de una suma de entidades distintas que corresponde a una escuela multicultural.
b) Una atmósfera impregnada de miserabilismo.	[...] el objetivo principal de las actividades interculturales ha sido hacer frente a las dificultades de integración y al fracaso escolar de los hijos de inmigrantes...[...]la inmigración y la problemática del fracaso, explica el "clima" que rodea a estas actividades.
c) Folklorización de las culturas	[...] las actividades interculturales se han reducido a menudo a las manifestaciones más fácilmente perceptibles fomentando de esta manera la folklorización de las culturas.[...] se han quedado exangües a fuerza de generalizaciones abusivas, descontextualizaciones y anacronismos.
d) abuso de las comparaciones y de la analogía	[...] comporta el riesgo de acentuar los estereotipos, e incluso de crear otros nuevos....

Tabla 6: Límites y contradicciones de la educación intercultural. Fuente: Elaboración propia a partir de Abdallah-Pretceille (2001,60-61)

En último lugar, nuestro marco dimensional de la educación intercultural, nos insta a reflexionar acerca de qué capacidades habría que desarrollar en las personas para que puedan convivir en una sociedad tan culturalmente diversa. Por ello, como indica Aguado (2003) nos deberemos plantear si se percibe contextualizada como un proceso continuo y no como un programa puntual dentro del sistema educativo; si afecta a las diferentes dimensiones educativas y no se limita al curriculum y si entre sus objetivos estará la superación de cualquier discriminación y exclusión de manera que se favorezca la comunicación y competencia cultura. O bien, si facilita la adquisición de competencias que favorecen el desarrollo de un proceso de adaptación cultural; si en su proceso de

enseñanza-aprendizaje ayuda a procesar el fenómeno de la diferencia cultural según un criterio creciente de complejidad y si engloba los tres niveles del aprendizaje humano: cognitivo, afectivo y comportamental (Escarbajal, 2011). Aspecto que se podría concretar considerando que los elementos y símbolos de las diferentes culturas de origen, deberían poder incorporarse la vida escolar como aporta Llorent (2013) y que en el caso del centro objeto del estudio, se intenta llevar a la práctica con diferentes iniciativas que se verán en el estudio comparado.

Además, en el Compromiso de Rabat que fue el resultado de la Conferencia de Rabat sobre el Diálogo entre las culturas y las civilizaciones mediante iniciativas concretas y sostenidas, celebrada en el contexto de la labor de la UNESCO sobre el “diálogo entre civilizaciones” (Unesco, 2006), se formulan siete recomendaciones y veintiuna propuestas específicas sobre la integración de los principios del diálogo intercultural mediante la educación intercultural en contextos educacionales. Esas recomendaciones y propuestas abarcan todos los niveles educativos, y comprenden modalidades de educación formal y no formal. También se refieren a diversos elementos de la educación, tales como:

- la elaboración de planes y programas de estudio y de materiales pedagógicos;
- los cursos de idiomas y la adquisición de competencias útiles para la vida cotidiana;
- la creación de formación universitaria sobre el diálogo intercultural y
- la preparación de directrices sobre educación intercultural.

Con todo lo expuesto, es evidente que la educación intercultural conlleva una implicación del conjunto de la sociedad ya que sin ello puede resultar complejo alcanzar este objetivo si únicamente se centra en un grupo minoritario o en un aspecto del currículo. Todo ello requiere una presencia de relaciones interpersonales que hagan posible un conocimiento y una valoración mutua. Es decir, para un proyecto educativo intercultural, el aprendizaje cooperativo y el trabajo coordinado son estrategias necesarias y fundamentales.

3.1.3 Tendencias e intervenciones actuales

Tras el acercamiento a las justificaciones teóricas que diferentes especialistas han aportado a lo largo de profundos estudios, acercarse a las prácticas interculturales que se están llevando a cabo en algunos países, se han considerado convenientes para el presente estudio, ya que esos diferentes enfoques internacionales de instituciones y organismos públicos, pueden contribuir a establecer el alcance que la formación inicial del profesorado, las ofertas de formación permanente o incluso la implicación de entidades locales y regionales pueden contribuir a favorecer la implantación de programas específicos de educación intercultural en los proyectos educativos de los centros escolares.

Múltiples serían las muestras a exponer por lo que se ha realizado una selección de las que se han considerado más relevantes por su vinculación (en cierta manera) con experiencia en flujos migratorios internacionales pero sin ningún otro criterio prioritario:

a) QUEBEC

Desde hace algo más de diez años, este fenómeno se enfrenta a una realidad muy diferente, donde la diversificación de la inmigración en Quebec aumenta sin cesar. Por lo tanto, Quebec ha pasado de una inmigración relativamente asimilada de forma homogénea a una inmigración extremadamente heterogénea procedente de todos los rincones del mundo y que conlleva una diversidad cultural y étnica sin precedentes. El modelo quebequés intentó diferenciarse del multiculturalismo canadiense. Aunque no sea totalmente opuesto al multiculturalismo canadiense, el modelo del interculturalismo quebequés es, en algunos aspectos, muy diferente. A diferencia del multiculturalismo canadiense, que resalta la diversidad a expensas de la continuidad, sin dejar espacio para una tradición fundadora, el interculturalismo fomenta las interacciones respetando las diferencias pero manteniendo una tensión entre dos polos esenciales: por un lado la diversidad etnocultural y, por otro, la continuidad de un núcleo de cultura francófona, así como la preservación del vínculo social.

“El hecho de que la reflexión académica y la gubernamental estén coordinadas

favorece, sin duda alguna, que la educación intercultural sea objeto de numerosos trabajos, investigaciones y publicaciones. Los responsables no dudan en participar en seminarios de los investigadores y en aceptar y adaptar rápidamente los logros de la investigación en sus programas”.(Abdallah,2001,81).

En Quebec, el informe Bouchard-Taylor (2008) recomienda el modelo del interculturalismo, un modelo basado en una filosofía del pluralismo integrador, un interculturalismo más activo, más comprometido con la capacidad de integrar no sólo las dimensiones jurídicas, sino también económicas, sociales y cívicas. Este modelo permite avanzar en materia de integración favoreciendo la práctica de las interacciones en lugar de una integración pasiva. “La situación del entorno cultural de Québec posee su propia idiosincrasia, sin embargo la teorización de los conceptos realizada por Bouchard y Taylor resultan útiles para aplicar a las sociedades europeas contemporáneas.” (Elósegui,2010,133).

En nuestra investigación, se ha querido adentrarse en la formación superior que se pueda estar ofreciendo sobre el ámbito intercultural ya que se considera un pilar fundamental la formación del profesorado y de los agentes educativos, por ello se ofrece una muestra a través de los siguientes programas:

1. Université de Sherbrooke que ofrece un programa en mediación intercultural con las siguientes opciones:

- El programa de *maîtrise* en mediación intercultural es el único del género a Canadá. Les asegura a los profesionales una formación adaptada a la realidad de hoy, preparándoles para llevar acciones concretas de mediación teniendo en cuenta la diversidad de las personas implicadas. Los cursos propuestos principalmente se centran en la cultura y los movimientos de poblaciones y abordan los intercambios internacionales; los derechos nacionales; el derecho internacional y los informes entre los individuos y los grupos.

Cada actividad pedagógica está concebida para dar la ocasión al estudiante a llevar un análisis de situaciones interculturales y a llevar una mirada crítica sobre su práctica y sobre él mismo. Este programa se dirige tanto a los profesionales en

ejercicio que se encuentran confrontados con puestas de naturalezas diversas vinculadas a la interculturalidad como a los estudiantes que desean adquirir una formación específica.

- El Diploma de 2º ciclo en mediación intercultural es un programa de formación de dimensión internacional e interdisciplinaria único en Canadá. Pretende formar a interventoras e interventores de alto nivel que sabrán llevar acciones de mediación en contextos interculturales y facilitar las interacciones. Los cursos se centran en las apuestas interculturales atadas a los movimientos de poblaciones, a los recursos humanos, a los intercambios internacionales, a los derechos nacionales, al derecho internacional y a los informes sociales entre los individuos o los grupos. Este programa está destinado a los profesionales en ejercicio y a los estudiantes de primer ciclo interesados a trabajar en el dominio de la diversidad intercultural. El programa es interdisciplinario; equipos docentes de diferentes disciplinas (Letras y Ciencias humanas, Derecho, Administración, Educación así como Teología y Estudios religiosos), encuadran las actividades pedagógicas.

2. Por su parte, la *Université du Québec* à Montréal ofrece una serie de cursos vinculados a la temática intercultural en el entorno educativo como, por ejemplo:

- Curso “Problemáticas interculturales en la escuela *quebecoise*”. En él se ofrece la oportunidad de examinar las características de la educación intercultural; coger las puestas socioculturales del pluriethnicidad; aplicar con discernimiento los conocimientos teóricos. Este curso pretende sensibilizar a los estudiantes a la realidad de una sociedad pluriétnica y de prepararlos para responder a las expectativas y a las necesidades del alumnado en grupos minoritarios. Fenómeno de la inmigración y su impacto sobre la integración de los grupos étnicos en clase, en la escuela y en la sociedad quebequesa en general, y en la escuela de Montreal en particular. Análisis de situaciones escolares en contexto de diversidad. Multiplicidad de elecciones identitarias que se les ofrecen a los jóvenes. Vista de nuevo por medios que permiten la actualización de los conocimientos, la búsqueda y la innovación en este dominio.
- Curso “Comunicación, diversidad e intervención internacional” en el que se

propone un análisis de las puestas comunicativas unidas a formas diversificadas por intervención intercultural. Abordando las transformaciones sociales, el curso se inspira en la aportación de la antropología dicha "comprensiva", de la Escuela de Chicago y de la gestión intercultural para aprender mejor las modalidades de intervención ante situaciones de diversidad. El papel de la comunicación en la gestión de la diversidad en los equipos multiculturales y en las estrategias de intervención entorno a los grupos diversificados y al enfoque internacional, también es analizado. Así como el análisis diferenciado unido al género, a la diversidad cultural y a las desigualdades sociales.

La cuestión de vivir juntos y la ciudadanía es una actualidad en cualquier parte del mundo. Es por eso que en numerosos sistemas educativos, entre los que se encuentra Quebec, incluyó finalidades, contenidos y prácticas educativas a la ciudadanía en sus programas de formación tanto en la escuela primaria como también en la secundaria. Consideran que la educación a la ciudadanía constituye un medio para asegurar la construcción del lazo social en sociedades caracterizadas por el individualismo y el pluralismo de las culturas y de los valores, y desde la última reforma, está asociada a la enseñanza de la historia en la educación secundaria. Investigadores en educación, en didáctica, en ética y en filosofía, estudió no sólo las orientaciones y la puesta en ejecución de la educación a la ciudadanía en la escuela secundaria, sino que también sobre su significado en el contexto social actual.

b) SUIZA

Dada su estructura gubernamental, la educación en Suiza es una competencia transferida a los cantones. Por lo tanto, cada uno de ellos dispone de total autonomía para organizar su propio sistema educativo. Los países de origen de los niños migrantes que están en Suiza van llevado a cabo, igualmente, iniciativas en materia de educación intercultural, organizando y financiando los Cursos de Lengua y Cultura de Origen (CLCO) para los niños de estos países. Los cantones tratan actualmente de armonizar sus prácticas educativas:

- Neuchâtel: Dispone de *Bureau du Délégué aux étrangers* (BDE). Esta oficina está

dotada de 11 miembros los cuales, todos son de nacionalidad/ origen étnica extranjera y que, en su conjunto, cubren un gran número de las 95 lenguas que existe en la comunidad. La oficina está encargada de cooperar con otras instituciones a todos los niveles y de tomar iniciativas de acción aunque su campo de intervención no es el educativo.

También dispone de una comisión para la integración de los extranjeros. Consta de 40 miembros y juega desde 1991 un papel consultivo cerca del Consejo de Estado (gobierno cantonal) y desde su constitución, siempre ha adoptado las recomendaciones, políticas y proyectos del Servicio del Delegado a los extranjeros. Curiosamente, sí contemplan la mediación intercultural. El BDE ofrece un servicio de mediación a los individuos o a los grupos y desempeña un papel activo en la negociación entre las partes implicadas en un posible conflicto. El servicio obra vía una red de mediadores y de intérpretes no asalariados, así como de un centro de consultas propuesto en la lengua materna. Los intérpretes son reclutados, certificados y formados con arreglo a las necesidades, particularmente para una sensibilización a las cuestiones relacionadas con la inmigración, la mediación y lo intercultural. El servicio cuenta con cerca de 83 intérpretes que controlan 40 lenguas y cubren el 95 % de las lenguas habladas en Neuchâtel. Las escuelas a menudo solicitan a los mediadores si las condiciones familiares son desfavorables o cuando las familias consideran que hay un posible hecho racista. (Conseil de l'Europe 2008).

En Suiza, la inmigración suscita cierto temor a una dilución de los valores y de la no lealtad de la población. Es por eso que el cantón les propone hoy a los nuevos recién llegados una carta de ciudadanía y de valores civiles a través del cual se incita al aprendizaje del francés para permitirles participar en todos los aspectos de la vida social. Con ello se deja de manifiesto que el aprendizaje de la lengua es visto como el resultado de una integración social y cultural, no como una condición obligatoria.

La extrema descentralización de la política educativa del país, se puede decir que condiciona el desarrollo de las principales etapas de la educación intercultural. En la Suiza francófona, se puede señalar que “la educación intercultural ha sido preferida a la educación multicultural bajo el impulso de los trabajos de Micheline Rey atados a las

actividades del Consejo de Europa (Akkari, 2009). En consecuencia, se puede precisar que *“l'éveil aux langues (y compris celles de l'immigration), la formation des enseignants à l'éducation interculturelle et la diffusion d'informations destinées à sensibiliser les enfants et les enseignants à la problématique de la diversité culturelle et du racisme sont les principaux secteurs où se déploient les approches interculturelles”* (Akkari, 2009,61).

- Berna: Dispone de la SREP (Sección de búsqueda, evaluación y planificación pedagógicas). Su misión es la de colaborar en el pilotaje del sistema educativo, elaborando conceptos, conduciendo proyectos o evaluando innovaciones en el dominio de la educación. También participa en las búsquedas y evaluaciones que se producen en el marco de la coordinación escolar de Suiza francófona garantizando así la coherencia con los proyectos y las decisiones cantonales. Dentro de sus diferentes proyectos está la educación intercultural que delimitan en que las medidas destinadas a mejorar la integración de niños, niñas y jóvenes alófonos deben ser realizadas en el marco de un concepto global aplicable los centros de escolaridad obligatoria. Esta voluntad es una respuesta a intervenciones diversas y parlamentarias, entre las que están la Moción Gresch del 6 de septiembre de 1999 (nouvelle conception de l'école multiculturelle 189/99).
- Fribourgo: Su Universidad ofrece una formación específica de un programa de Máster de Ciencias de la Educación que está constituido por dos bloques que comprenden enseñanzas transversales y el ahondamiento de las competencias en materia de búsqueda y sobre todo en base a estas dos opciones:
 - 1º. *Education interculturelle et comparée*: abastece las herramientas que permiten analizar y responder de modo adecuado a las propuestas de internacionalización y de los movimientos de población; se desarrollan estrategias eficaces para la gestión de la interculturalidad.
 - 2º. *Innovation et formation*: pretende concebir y evaluar dispositivos innovadores de formación y de intervención, ofreciendo una parte ancha a las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). Pone el énfasis entre otras cosas en la formación en los dominios de la reinserción social, la salud y el desarrollo personal.
- Finalmente, en la Confederación Helvética podemos encontrar la Asociación Internacional para la Investigación Intercultural (ARIC) fundada en Ginebra, el 29

de noviembre de 1984, a raíz de un coloquio de la sociedad suiza de búsquedas en educación, por investigadores de disciplinas diferentes (antropología, psicología, sociología, educación) de Francia, de Quebec y de Suiza.

Es una organización internacional e interdisciplinar, donde el idioma de trabajo es el francés y que se presenta como un foro y un lugar de intercambios de investigaciones interculturales. Entre sus principales fines se pueden señalar:

1. Dinamizar la búsqueda intercultural.
2. Promover la colaboración interdisciplinaria e intercultural.
3. Facilitar la articulación entre teoría y práctica intercultural.
4. Establecer una red internacional e interdisciplinaria, en contexto francófono.
5. Organizar encuentros científicos de envergadura nacional internacional.

Las diferentes aportaciones que se han ido recogiendo gracias a los coloquios establecidos por la (ARIC) se las puede considerar como “*des professions de foi des chercheurs dans ce domaine, les changements traduisant l'évolution du champ et des ses enjeux*” (Rafoni, 2003,2).

c) ALEMANIA

La pedagogía intercultural en Alemania, que incluye el discurso sobre el diálogo intercultural, tiene una tradición surgida a raíz de los movimientos migratorios acaecidos en los años sesenta, después de la construcción del Muro de Berlín. A pesar de que en los últimos cincuenta años se ha producido una fuerte inmigración en Alemania (aproximadamente el 10% de la población es inmigrante), no podemos hablar de una integración totalmente resuelta en lo que se refiere a los derechos legales, al sistema educativo y a la participación de los inmigrantes en la sociedad. En los últimos años se han realizado numerosos estudios, que proponen diversas maneras de integración de estos inmigrantes en la sociedad, que evitarían así el aislamiento y fomentarían su participación activa en el país de acogida.

El enfoque intercultural de la pedagogía alemana no busca sólo un trato sencillo con las diferencias, sino que implica una estrategia de inclusión y de participación en un

diálogo entre personas consideradas como iguales, ciudadanos con plenos derechos. Teniendo en cuenta que por razones históricas el discurso definió que la cultura (y sobre todo el idioma), une a los alemanes, el concepto de la inmigración está, a partir de 1970, dominado por la idea de la asimilación a la propia cultura alemana, siendo éste el concepto conductor (Wagner, 2006).

Como se ha indicado anteriormente, en este estudio se pretende ofrecer una visión internacional de las diferentes actuaciones que se realizan en relación a la interculturalidad. A continuación, se muestra una relación de algunas de ellas en diferentes ámbitos del país germano:

- Centro de investigación de estudios interculturales (Forschungsstelle für Interkulturelle Studien (FiST): Integrado en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad de Colonia funciona desde 1996 y está especializado en temas de migración y minorías. El centro trabaja con un enfoque interdisciplinario y aborda diversos aspectos de la cohabitación en un mundo globalizado desde el punto de vista de la sociología y las ciencias pedagógicas y políticas. Las dos grandes áreas de investigación del FiST son la migración en el contexto global e inclusión y el reconocimiento e igualdad de grupos migrantes.

En su línea de investigación, el FiST aborda también la realidad de los autóctonos (holandeses de origen extranjero) y las dimensiones interculturales de la migración. Entre sus temáticas más importantes, se encuentran la globalización, la migración en el discurso público, la cohabitación urbana, desafíos en la política y la educación, la multilingüedad y la práctica intercultural, la violencia, el racismo y el extremismo de derecha.

- Instituto de investigación en migración y estudios interculturales (Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien, (IMIS): un centro de investigación internacional e interdisciplinario de la Universidad de Osnabrück que funciona desde 1991. Su trabajo está orientado a la investigación en temas de movilidad espacial y encuentro intercultural en el pasado y el presente y al análisis de las condiciones y el impacto de los movimientos migratorios. Otra área de especialización son los problemas interculturales sin antecedentes migratorios, y

en general, el fomento de las competencias interculturales. Entre las tareas del IMIS, se cuentan también la información a la opinión pública (especializada), la coordinación de investigaciones sobre migración e interculturalidad, la documentación, la asesoría y el desarrollo de propuestas de acción.

- Centro de estudios interculturales ZIS (Zentrum für Interkulturelle Studien): forma parte de la Universidad Johannes Gutenberg de Mainz desde 1997. El ZIS cuenta con cerca de 100 profesionales de las áreas de las ciencias humanas y sociales, quienes investigan en conjunto y con un enfoque interdisciplinario temas relativos a los encuentros interculturales, intentando tender puentes entre la investigación, la política y las minorías étnicas. El objetivo es impactar también en la opinión pública a través de la educación y la asesoría. En este contenido, el centro tiene contacto con instituciones regionales, así como asociaciones educativas supra regionales. El ZIS se dedica especialmente al fomento de los profesionales jóvenes y realiza actividades en cooperación con instituciones a nivel internacional.

d) ESPAÑA

La educación intercultural es una de las grandes líneas de interés del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Hasta 1992 la investigación en educación intercultural fue, con la excepción de algunos trabajos que se ocupaban de la situación educativa del pueblo gitano, meramente anecdótica. Se puede decir que esta fecha supuso el punto de inflexión al surgir esta temática como una de las líneas prioritarias en el Concurso Nacional de Proyectos de Investigación Educativa, convocado por el Ministerio de Educación y Ciencia a través del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) (Murillo, Grañeras, Segalerva y Vázquez, 1995). A lo largo de los años se han financiado, impulsado y elaborado, estudios e informes relacionados con la atención a la diversidad cultural del alumnado en educación.

En las últimas décadas, se ha producido un notable incremento de los estudios de la diversidad cultural en las aulas españolas, y éstos además, han ido evolucionando tanto temática como metodológicamente desde la mera descripción de la realidad mediante metodologías cuantitativas de los estudios pioneros, hacia el análisis de las prácticas y respuestas educativas al hecho multicultural en las aulas y con el fin de

mejorar las prácticas (García Fernández, 2006). Muestra de ello es la recopilación que se ha realizado de diferentes intervenciones que se realizan en nuestro país y que se pueden localizar desde el portal educativo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte:

- Aula intercultural: Es un proyecto conjunto de UGT (Unión General de los Trabajadores), FETE (Federación Española de Trabajadores de la Enseñanza) y GREDI (Grupo de Investigación para Educación Intercultural). Cuenta con la financiación de la Dirección General de Integración de los Inmigrantes de la Secretaría de Estado de Inmigración y Emigración así como por el FEI (Fondo Europeo para la Integración) que tiene por objetivo apoyar los esfuerzos de los estados miembros para hacer posible que nacionales de terceros países con diversos orígenes económicos, sociales, culturales, religiosos, lingüísticos y étnicos reúnan las condiciones de residencia y facilitar la integración de estos en las sociedades europeas.

Aula Intercultural recibe apoyo del FEI desde el año 2010. Hasta el año 2009 el proyecto estuvo cofinanciado por el por el FSE (Fondo Social Europeo). Reúne diversos documentos y enlaces: bibliografías, blogosferas, noticias, materiales didácticos y documentos oficiales. La temática que abarca va desde culturas e identidades, a cooperación, pasando por formación, género, globalización, investigación educativa, poblaciones indígenas, y derechos y educación. También dispone de una biblioteca digital, con acceso a documentos a texto completo.

- EduAlter: Portal que ofrece información sobre temas de actualidad y actividades relacionadas con la educación para la paz, el desarrollo y la interculturalidad. Está coordinado por un grupo de once personas cuya que gestionan el portal en varias secciones: cine, materiales educativos, agenda de actualidad, así como una selección bibliográfica organizada por áreas de interés.
- Laboratorio de Estudios Interculturales es un grupo de investigación de la Universidad de Granada creado en 1995, dentro del Plan andaluz de Investigación (SEJ-123) y juega un papel de primer plano en el reconocimiento y la instauración de la educación intercultural en el sistema escolar.
- El Grupo INTER está integrado por profesoras y estudiantes de diversos departamentos e instituciones, españoles y extranjeros y está constituido como un

espacio para la docencia y la investigación en cuestiones sobre diversidad cultural y educación. Sitúan la diversidad en el foco de toda reflexión pedagógica y consideran que tal diversidad, lejos de ser una excepción, es la norma en todo grupo humano. El enfoque intercultural se propone como una mirada para definir y responder a la diversidad en educación.

Su punto de partida es colocar la diversidad cultural como foco de toda reflexión pedagógica y considerar que tal diversidad, lejos de ser una excepción, es la norma en toda situación educativa. Sus actividades se dirigen, en primer lugar, a revisar conceptos clave en el ámbito educativo, como son los de cultura, diversidad, igualdad de oportunidades, calidad y equidad, ciudadanía y participación. Al mismo tiempo, a conceptualizar y desarrollar el enfoque intercultural tanto en sus presupuestos teóricos como en sus implicaciones prácticas. En el ámbito de la docencia, se propone sensibilizar en torno a estas cuestiones y plantear vías de actuación educativa en contextos formales (escolaridad obligatoria) y no formales (educación social, voluntariado, mediación social). Su finalidad es, por tanto, investigar en torno a qué es y cómo llevar a cabo la educación intercultural.

- Toda esta trayectoria en educación intercultural lleva a que, en el año 2006, el CIDE cree el Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación (CREADE). Es un proyecto del Centro Nacional de Innovación e Investigación Educativa (CNIE) y, por tanto, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD), que nace como respuesta a las inquietudes de los profesionales del ámbito social y educativo respecto a la diversidad cultural y sus implicaciones, con vocación de convertirse en un referente tanto nacional como internacional. Su web traducida a 13 idiomas, pretende reunir, desarrollar y facilitar recursos interculturales en respuesta a las demandas de los profesionales del ámbito social y educativo, y promover y difundir la investigación y la innovación en el ámbito intercultural.

El Ministerio, a través del CREADE, ha desarrollado una línea editorial formada por 7 colecciones desde los enfoques siguientes: Recabar, sistematizar y generar todo tipo de información relacionada con la educación intercultural; Desarrollar nuevos materiales y herramientas en aquellas áreas y temáticas en las que se perciban necesidades; Fomentar innovaciones e investigaciones en el

ámbito de la atención educativa a la diversidad cultural; Ofrecer a centros y equipos de profesionales asesoramiento y formación para el desarrollo de competencias interculturales; Promover redes de colaboración y espacios de encuentro para la reflexión, el intercambio y la formulación de propuestas y facilitar información sobre los sistemas educativos de los países de origen de nuestro alumnado, en sus aspectos curriculares, organizativos y metodológicos.

e) BÉLGICA

Bélgica es un Estado federal cuyas entidades federadas son las tres Comunidades (francesa, flamenca y germanófona) y las tres Regiones (Flandre, Wallonie et Bruxelles-Capitale). Hay seis gobiernos: gobierno federal, Comunidad francesa, Comunidad flamenca, Comunidad germanófona, Comunidad de “la Wallonie” y la de la Región de “Bruxelle-Capitale”.

A partir de 1980, en el momento de las reformas constitucionales en Bélgica, es en las materias vinculadas, por naturaleza a la vida de las personas y a sus relaciones con las autoridades públicas donde se encuentra la acogida y la integración de los inmigrantes.

En 1994, la política es regionalizada y la situación difiere fuertemente entre la parte *flamande* y la parte *wallone* de Bélgica. La Comunidad francesa traslada su competencia de la integración a la Región *wallone* y a la Región *Bruxelles-capitale*. Pero conserva sus competencias en materia de educación y queda pues susceptible de financiar por ejemplo cursos de francés lengua extranjera, como un instrumento de integración.

La noción de interculturalidad es utilizada en las tres Regiones (Flandre, Wallonie, Bruxelles-Capitale). En Flandre, desde el año 2004, la política de integración tiende a evolucionar hacia una política de la diversidad. En su nuevo plan estratégico de la política flamenca de las minorías “*Vivre ensemble dans la diversité, vers une citoyenneté active et partagée* (2004- 2009)”, el gobierno flamenco afirma la necesidad de cada persona de participar en la sociedad respetando a los demás, contribuir con sus propios esfuerzos y

trabajo, respetando los derechos fundamentales, las libertades y normas fijadas en la Constitución, así como las leyes y decretos de no practicar la exclusión o la discriminación por motivos de orden étnicos, religiosos o culturales. El acento se pone sobre la cohesión social y la responsabilidad de los ciudadanos independientemente de sus orígenes.

En la región de Wallonie, la comunidad francesa adopta el *Décret visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale, notamment par la mise en oeuvre de discriminations positives* (1998), que tiene por objetivo promover la igualdad de oportunidades entre el alumnado de educación obligatoria de la comunidad francesa. En la práctica, el decreto se centra prioritariamente en los centros escolares donde predomina una población de alumnado nacido de la inmigración. Este decreto permite el reconocimiento y la subvención de centros regionales de integración y sirven para desarrollar la política de integración con las autoridades locales y las asociaciones. Estos centros están situados en: Charleroi, La Louvière, Mons, Namur, Liège, Verviers et Tubize en Brabant wallon.

La comunidad germanófona, en 2002, creó una oficina para la integración de los solicitantes de asilo (Asylbüro) y también hay que resaltar una iniciativa original reciente: la participación en un proyecto para una integración más eficiente de los extranjeros que es el proyecto RECES (Réseau Eurégional Contre l'Exclusion Sociale).

En la Región de Bruxelles-capitale, la noción de intercultural toma su sitio al lado de la educación a la ciudadanía y la inserción social. Una prueba de ello es la creación en 1981 del Centre Bruxellois d'Action Interculturelle (CBAI), asociación fundada a partir de la experiencia de las migraciones, de los exilios y del deseo cívico para una ciudad como Bruselas, de gran desarrollo multicultural. El CBAI está concebido como un recurso de iniciativas y producciones que versan sobre la orientación intercultural. Es un lugar de apoyo y de estimulación hacia la creación de proyectos y de manifestaciones que reflejan el dinamismo de una sociedad que se construye con la riqueza de sus diferencias. Está sostenido por la Federación Wallonie-Bruxelles, la Comisión Comunitaria francesa, la Región de Bruxelles-capitale, el Fondo Social Europeo, Bruselas-formación y Actiris (Office régional bruxellois de l'emploi).

Desde principios del 2006, la Commission communautaire française de la région Bruxelles-capital (COCOF) dispone de un nuevo decreto que organiza el apoyo a proyectos dentro del marco de la política de cohesión social. El CBAI ha sido designado por la COCOF para realizar las funciones de apoyo en materia de cohesión social. Dichas funciones son evaluar la aplicación del decreto en un informe anual; organizar encuentros temáticos en todos los agentes implicados en la cohesión social y mantener las coordinaciones necesarias para la aplicación de las herramientas de evaluación.

f) FRANCIA

La integración del alumnado, se ha logrado en Francia alrededor de un proyecto político que ha sabido mantener y transmitir unos valores ya adoptados por la mayor parte de la población. Uno de estos valores estriba en que la República considera a todos sus ciudadanos por igual. Romper este principio con consideraciones particulares crea un encendido sentimiento de rechazo, aún teniendo presente que la realidad está llena de diferencias. El modelo francés de integración está ligado a una concepción, de la República y de la nación, definida por el conjunto de personas que aceptan compartir un proyecto común; se trata de una adhesión voluntaria, un «plebiscito de todos los días», según la idea formulada por Ernest Renan, escritor francés del siglo XIX (Martínez Muñoz, 2007,288).

Actualmente, diversos son los cursos y adaptaciones que se realizan en las diferentes etapas educativas para acoger al alumnado procedente de otros países. En 1975, se instauró la enseñanza de lengua y cultura de origen (ELCO) en el marco de la política de reagrupamiento familiar de los inmigrantes. Su puesta en práctica se basa en los acuerdos bilaterales que toman apoyo sobre la directiva europea del 25 de julio de 1977 que contempla la escolarización de los descendientes de trabajadores inmigrantes. En Francia, *la circulaire du 25 juillet 1978*, amplía las actividades del ELCO a una perspectiva intercultural dirigida a todo el alumnado en su conjunto.

La apertura a la diversidad se vuelve más recurrente en los textos oficiales a partir de los años 1980. En 1981, la escuela se abre al exterior (asociaciones, familias, etc.), lo

que favorece la entrada de prácticas interculturales en la escuela y al mismo tiempo, la sociedad francesa reconoce su composición multicultural y el derecho de expresión de las minorías.

Ya en 2003, le *Rapport Stassi* referente a la aplicación del principio de laicidad en la República, ya da una orientación precisando el papel la escuela republicana en una sociedad plural y laica. La pluralidad en los centros docentes empieza a ser definida progresivamente como *“pratique d’articulation interculturel/intégration qui ne recherche pas de légitimation publique en termes d’interculturalisme, tout en assumant le fait interculturel”* (Lorcerie, 1988,65).

Tras lo expuesto en estas líneas, y al centrarse nuestro estudio comparado en una práctica educativa francesa, se especificará en apartados posteriores, que en la actualidad son diversos los programas que ofrece el sistema educativo galo para integrar la diversidad de culturas en sus centros. No obstante, a continuación, y como se ha realizado en anteriores países, se van a mostrar algunas de las iniciativas en vigor en materia de interculturalidad:

- Université Nice Sophia Antipolis: ofrece la posibilidad de cursar el Diploma Universitario: *“Familles entre les cultures: Connaissances cultures et mediations interculturelles”*. Esta titulación comprende una formación destinada a personas que deseen adquirir y/o reforzar sus conocimientos en materia de funcionamiento de las culturas y especializarse en mediación intercultural; una adquisición de competencias teóricas y prácticas que permita reforzar la práctica de los referentes culturales que intervienen en el campo social y las instituciones que comprometen la dimensión cultural y finalmente, comprender y aprender las diversidades y las diferentes modalidades del vínculo social, del funcionamiento familiar, y adquisición de los diferentes métodos de mediaciones (sociales, jurídicos, familiares, institucionales, etc).
- Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand: ofrece también los estudios de *“Master d’Etudes interculturelles européennes”*, reconocidos y financiados por la Universidad Franco-Alemana y homologados desde septiembre de 2005 por el

Ministerio de la Educación Nacional, que se oferta a estudiantes nacionales o internacionales.

Representa un saliente decisivo y desempeña un papel motor de experiencia "piloto" en la realización de un concepto global que prevé la apertura de nuevos estudios universitarios y una cooperación ensanchada con nuevos países europeos a nivel de Máster, particularmente, entre España e Italia, que van a iniciar una especialidad EIFI (Estudios Interculturales franco-italianos) y unos EIFE (Estudios Interculturales franco-españoles).

Uno de sus principios base es que los estudios teóricos deben facilitar el contacto del alumnado con las culturas concernidas; se realizarán durante dos años en dos o tres países y cuentan con dos módulos en su programa: "Historia, Sociedad y Política " y " Culturas y Medios de comunicación ".

- Asociación deci-dela: es una asociación creada en 2002 que desarrolla proyectos educativos y culturales de ámbito numérico destinado a niños, a jóvenes y a sus familias. Concebida como oferta de actividad extraescolar (sistema muy arraigado en Francia), la asociación considera fundamental en nuestros días, suscitar la curiosidad de los niños, animar el descubrimiento de otras culturas y despertarles a la ciudadanía. Las nuevas tecnologías son su principal herramienta de apertura a otros y son utilizadas como soportes pedagógicos que permiten difundir la palabra de los jóvenes, las buenas prácticas y los recursos pedagógicos concebidos con este fin.

La asociación deci-dela trabaja con especialistas y numerosos socios institucionales (Ministerio de la Educación Nacional, Ministerio de Asuntos Exteriores, Organismo internacional de la francofonía, Región Ile-de-France, etc.), asociativos (Unicef, Ayuda y Acción, Ceméa, etc.). Una colaboración privilegiada con Tralalere(especialista en creación de contenidos numéricos) le permite a la asociación tener acceso a herramientas pedagógicas audiovisuales y numéricas de calidad (dibujos animados, películas, actividades interactivas, etc.).

3.1.4 Enfoques de organismos internacionales (Unesco, Unión Europea...)

Si bien la expresión organismos internacionales se refiere a aquellas agencias que son creadas y sostenidas por diversos países, como respuesta a objetivos similares en un ámbito regional o mundial, es importante tomar en cuenta que al hablar de organismos internacionales no se hace referencia a entidades con características necesariamente comunes. En este apartado se pretende ofrecer una visión de las aportaciones e implicaciones que diferentes entidades oficiales proponen en relación al campo de la educación intercultural. Es pertinente señalar que la aparición de enfoques interculturales se originó con la movilización institucional de algunas organizaciones internacionales para promover la diversidad en la escuela.

Por ello, a continuación se pasará a exponer la connivencia de las siguientes agencias internacionales:

UNESCO (Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas)	
OCDE (Organización para la cooperación y el desarrollo económico)	
UE (Unión Europea)	Consejo de Europa
	Parlamento Europeo
	Consejo de la Unión Europea
	Comisión Europea

Si ningún interés concreto en establecer este criterio de presentación, se procede a su valoración y análisis:

a) UNESCO

(Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas),

Es un organismo integrado en la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y creado en 1946 para promover la paz mundial a través de la cultura, la comunicación, la educación, las ciencias naturales y las ciencias sociales.

El principal órgano decisorio de la UNESCO es su Asamblea General, compuesta por representantes de los 195 Miembros y ocho Miembros Asociados. Sus órganos de

gobierno son la Conferencia General y el Consejo Ejecutivo. La Conferencia General establece los objetivos y prioridades de la Organización cada dos años y fije el presupuesto para cumplirlos. El Consejo Ejecutivo se reúne dos veces al año para examinar el cumplimiento del programa para supervisar la puesta en práctica de las políticas bianuales de la UNESCO. Éstas son llevadas a cabo por la Secretaría, que encabeza la directora general, implementa las decisiones tomadas por ambos órganos.

La UNESCO obra por crear condiciones propicias para un diálogo entre las civilizaciones, las culturas y los pueblos fundado en el respeto de los valores comunes. Es por medio de este diálogo como el mundo podrá forjar concepciones de un desarrollo sostenible que suponga la observancia de los derechos humanos, el respeto mutuo y la reducción de la pobreza, objetivos que se encuentran en el centro mismo de la misión y las actividades de la UNESCO.

Todas las estrategias y actividades de la UNESCO se sustentan en las ambiciosas metas y los objetivos concretos de la comunidad internacional, que se plasman en objetivos de desarrollo internacionalmente acordados, como los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Por ello, las competencias excepcionales de la UNESCO en los ámbitos de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación e información contribuyen a la consecución de dichas metas.

La misión de la UNESCO consiste en contribuir a la consolidación de la paz, la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el diálogo intercultural mediante la educación, las ciencias, la cultura, la comunicación y la información.

Si tomamos como punto de partida la aportación de Akkari (2008,56), la Unesco y el Conseil de l'Europe *“ont été des organismes pionniers dans le domaine de la diffusion et de la vulgarisation des approches interculturelles en éducation en particulier en ce qui concerne l'accueil des enfants de migrants à l'école. Ils ont publié et diffusé de multiples rapports et ouvrages pour promouvoir l'intégration des enfants de cultures minoritaires dans les systèmes éducatifs européens”* se procederá a realizar un análisis de sus aportaciones más relevante al tema de nuestra investigación:

- En un coloquio celebrado en París sobre el tema “la contribución positiva de los

inmigrantes”, (Unesco 1955) y un conferencia posterior en La Habana sobre “la integración cultural de los inmigrantes” (Unesco 1956) marcaron el inicio de una reflexión internacional sobre los fenómenos migratorios y sobre la diversidad cultural. Durante los años 60 y 70, el desarrollo de los flujos migratorios ha mantenido siempre la atención de la Unesco por la educación y la formación de los trabajadores inmigrantes y sus familias. Durante todo ese período la problemática de la escolarización de los inmigrantes a estado considerada como un fenómeno temporal.

– Según se recoge en la introducción de las Directrices de la Unesco (Unesco, 2006,8), “La educación intercultural es una respuesta al reto de proporcionar educación de calidad para todos”. Dicha aserción se inscribe en la perspectiva de los derechos humanos, tal como se expresa en la Declaración Universal de Derechos Humanos (ONU,1948):

“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.”(Art.26.2)

– El Informe Delors también ha constituido un aporte significativo en este campo. En él se afirma que “la educación tiene una doble misión: enseñar la diversidad de la especie humana y contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre los seres humanos”. Más adelante el mismo informe señala que “la educación debe asumir la difícil tarea de transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos” (Delors, 1996).

– En la Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y la Libertades Fundamentales (Unesco, 1974), se reflejan aspectos fundamentales que transfiere a la educación intercultural un protagonismo destacable en la etapa escolar y contribuye a favorecer la integración de todas las culturas:

“ 22. Deberían intensificarse los esfuerzos para desarrollar e infundir una dimensión internacional e intercultural en todas las etapas y en todas las formas de la educación”.

“17. Los Estados Miembros deberían promover, en las diversas etapas y en los diversos

tipos de educación, el estudio de las diferentes culturas, sus influencias recíprocas y sus perspectivas y modos de vida, a fin de estimular el reconocimiento recíproco de sus diferencias. Este estudio debería, entre otras cosas, dar la debida importancia a la enseñanza de los idiomas, las civilizaciones y los patrimonios culturales extranjeros como un medio de promover la comprensión internacional e intercultural”.

- Las directrices de la UNESCO para la educación intercultural (UNESCO, 2006) está concebido como un recurso práctico susceptible de guiar la toma de decisiones y las futuras actividades pedagógicas. Este documento es una síntesis de las cuestiones esenciales que levanta la educación intercultural, así como los principales instrumentos normativos y los resultados de numerosas conferencias. La primera parte da una visión de conjunto de las cuestiones fundamentales relativas a la educación intercultural, de sus objetivos y de los principios de base que lo rigen. La segunda presente brevemente el marco normativo para la educación intercultural y las conclusiones de conferencias internacionales. Y finalmente, la tercera levanta una síntesis de la actitud internacional sobre la cuestión y enuncia los tres principios de base que deberían guiar las políticas educativas interculturales.
- La UNESCO de igual manera, anima al enfoque de la lengua como un componente esencial de la educación intercultural en el documento “La educación en un mundo plurilingüe”. Este documento pretende clarificar los conceptos fundamentales utilizados en el contexto de la educación plurilingüe y está dividido en tres partes. En la Parte I, se presentan los conceptos clave que se utilizan en materia de educación plurilingüe. El objetivo es aclarar una serie de significados y de términos que se utilizan en relación con los idiomas y la educación. En la Parte II, se presenta una síntesis del marco normativo referente a los idiomas y la educación basándonos en primer lugar en un análisis de los instrumentos normativos de las Naciones Unidas; en segundo lugar, en un análisis de determinadas convenciones y declaraciones de la UNESCO referentes a los temas de la lengua y la cultura; y en tercer lugar, en los resultados y las recomendaciones de conferencias internacionales directa o indirectamente relacionadas con el tema de los idiomas y la educación. En la Parte III del documento, se presenta una síntesis de numerosos debates y acuerdos sobre asuntos lingüísticos que se han adoptado bajo los auspicios de las Naciones Unidas y la UNESCO. Se los inscribe en el marco de una serie de directrices y principios con objeto de aclarar la posición de la UNESCO y darles mayor difusión presentándolos de una manera más accesible.

b) OCDE

(Organización para la cooperación y el desarrollo económico)

Es un foro único en donde los gobiernos de 30 economías democráticas trabajan conjuntamente para enfrentar los desafíos económicos y sociales de la globalización y al mismo tiempo aprovechar sus oportunidades. La organización proporciona un espacio donde los gobiernos pueden intercambiar sus experiencias políticas, buscar respuestas a problemas comunes, identificar buenas prácticas y coordinar políticas locales e internacionales. Es un foro donde la presión que ejercen entre sí los países miembros, puede actuar como un incentivo poderoso para mejorar las políticas e implementar “leyes flexibles” (instrumentos no obligatorios como los principios de gobernabilidad corporativa de la OCDE) y puede en ocasiones conducir a acuerdos formales o negociaciones.

Los intercambios entre los gobiernos de la OCDE emanan de la información y el análisis proporcionado por el secretariado en París. Éste recoge datos, estudia las tendencias, analiza y provee previsiones económicas. También investiga los cambios sociales y desarrolla modelos de comercio, medio ambiente, agricultura, tecnología y asuntos fiscales, entre otros.

La OCDE ayuda a los gobiernos a fomentar la prosperidad y a luchar contra la pobreza a través del desarrollo económico, la estabilidad financiera, el comercio, la inversión, la tecnología, la innovación y la cooperación para el desarrollo. Esto está ayudando a asegurar que el crecimiento económico, el desarrollo social y la protección del medio ambiente se realicen conjuntamente. Otros propósitos incluyen la creación de empleo, la igualdad social, la transparencia y efectividad en la gobernación.

La OCDE está al frente de los esfuerzos para entender y para ayudar a los gobiernos a responder a los nuevos acontecimientos e inquietudes que se presenten. Esto incluye temas como el comercio, las reformas estructurales, la seguridad en línea y los desafíos relacionados con la disminución de la pobreza en el mundo en desarrollo.

Se ha considerado relevante mencionarla puesto que durante más de cuarenta años, la OCDE ha sido una de las fuentes más grandes y fiables de estadísticas comparativas y de datos económicos y sociales. Y además, las bases de datos de la

OCDE cubren áreas diversas como cuentas nacionales, indicadores económicos, fuerza laboral, comercio, empleo, migración, educación, energía, salud, industria, sistema tributario y medio ambiente. La mayor parte de los estudios y análisis que se realizan son publicados posteriormente. Los informes realizados por organismos internacionales como la OCDE se han convertido en un referente educativo en el mundo.

Entre sus aportaciones más relevante respecto al tema de la educación intercultural, se han seleccionado los siguientes documentos:

- El *Informe PISA*, tiene por objeto evaluar hasta qué punto los alumnos cercanos al final de la educación obligatoria han adquirido algunos de los conocimientos y habilidades necesarios para la participación plena en la sociedad del saber. PISA saca a relucir aquellos países que han alcanzado un buen rendimiento y, al mismo tiempo, un reparto equitativo de oportunidades de aprendizaje, ayudando así a establecer metas ambiciosas para otros países. Entre las diferentes publicaciones de PISA , el nº 11 en concreto se centra en ¿Cómo se están adaptando los sistemas escolares al creciente número de estudiantes inmigrantes?.
- “*Panorama de la educación*” es una publicación que responde a las necesidades de una amplia gama de usuarios: desde gobiernos que buscan enseñanzas políticas a investigadores que necesitan datos para la elaboración de nuevos análisis, hasta el público general que desea seguir el progreso de su sistema educativo en la producción de estudiantes a escala mundial. Esta publicación examina la calidad de los resultados del aprendizaje, los instrumentos políticos y los factores contextuales que configuran dichos resultados, así como los diversos beneficios individuales y sociales derivados de la inversión en educación.

A pesar de que en los últimos años se han realizado grandes progresos, los países miembros y la OCDE siguen haciendo un esfuerzo para fortalecer la relación entre las necesidades de las políticas y la disponibilidad de datos susceptibles de comparación internacional.

c) UE

(Unión Europea)

Es una entidad geopolítica que cubre gran parte del continente europeo. Es una asociación económica y política única en el mundo, formada por 27 países. La UE ha contribuido a elevar el nivel de vida de los europeos, ha creado una moneda única y ahora está construyendo progresivamente un mercado único en el que personas, bienes, servicios y capital (las cuatro libertades fundamentales de la UE) circulan entre Estados miembros con la misma libertad que si lo hicieran dentro de un mismo país. La Unión Europea está abierta a todo país europeo que cumpla los criterios democráticos, políticos y económicos de adhesión, denominados criterios de Copenhague (1993).

Por otro lado, en el Tratado de la Unión Europea (Tratado de Maastricht ,1992) se puede constatar en su artículo 126, algo que ya se ha venido a reflejar en otros documentos como es la importancia de la diversidad tanto lingüística como cultural de los países europeos:

“La Comunidad contribuirá al desarrollo de una educación de calidad fomentando la cooperación entre los estados miembros y, si fuera necesario, apoyando y complementando la acción de éstos en el pleno respeto de sus responsabilidades en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización del sistema educativo, así como a su diversidad cultural y lingüística” (Art. 126)

Por otro lado, en el artículo 128 es más preciso en lo relativo a la riqueza cultural:

“ La Comunidad contribuirá al florecimiento de las culturas de los Estados miembros, dentro del respeto de su diversidad nacional y regional, poniendo de relieve al mismo tiempo el patrimonio cultural común” (Art.128)

En esta línea, se pronuncia Abdallah-Pretceille (2001,71) al afirmar que “el intercambio va camino de convertirse en un paso obligado para todo proceso de educación y formación, de ahí la importancia cada vez más grande de los programas europeos de intercambio en las formaciones” por lo que si se tiene en consideración esta asección, se puede comprobar cómo la UE a través de diferentes programas ha ido planteando alternativas y propuestas para lograr fomentar en el ciudadano mayor

implicación y destrezas para la convivencia entre diferentes y diversas culturas:

– El Programa Sócrates fue una iniciativa educativa que estuvo funcionando hasta el año 2006. Entre sus principales objetivos estaba fomentar la dimensión intercultural de la educación, preparando al alumnado a vivir en una sociedad que se caracteriza por una diversidad cultural y lingüística, reforzando la comprensión mutua y la solidaridad, combatiendo con ello el racismo y la xenofobia. Además, diferentes programas sirvieron de eslabón a la iniciativa (Comenius, Erasmus, Grundtvig, Lingua...) que a partir del año 2007 se reemplazó por el Lifelong Learning Programme, que gestiona la agencia ejecutiva EACEA(Education, Audiovisual and Culture Executive Agency).

Consejo de Europa

El Consejo de Europa nació el 5 de mayo de 1949 tras la firma de su Carta fundacional (el Tratado de Londres) por parte de Bélgica, Francia, Luxemburgo, Países Bajos y Reino Unido. Poco después, se adhirieron Irlanda, Italia, Dinamarca, Noruega y Suecia. Es una organización internacional que tiene como objetivo principal la defensa y protección de la democracia, el Estado de Derecho y los derechos humanos, en particular los civiles y políticos. Se trata de la institución de este tipo más antigua de nuestro continente y engloba a la totalidad de las naciones europeas con la sola excepción de Bielorrusia. Tiene su sede en la ciudad francesa de Estrasburgo y su órgano más activo es el Tribunal Europeo de Derechos Humanos.

– Una de las primeras medidas de la recién creada organización fue la redacción en 1950 del Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales. Este texto recogía en un instrumento jurídico de obligado cumplimiento los derechos enunciados dos años antes por la Declaración Universal de Derechos Humanos. En 1953 entró en vigor y desde entonces ha sido una pieza clave en la actuación de la entidad.

– En 1987, el Consejo de Europa tomó el relevo a la UNESCO y ha asignado diferentes objetivos y muy ambiciosos para la educación intercultural: promover el conocimiento y la comprensión de las relaciones étnicas; combatir la discriminación

étnica; denunciar el racismo; explicar la historia de la migración y los informes de poder entre los Estados, promover la igualdad de oportunidades en la educación y el fortalecimiento de la autoestima y el estado de los grupos minoritarios; armonizar las relaciones entre los migrantes y los grupos dominantes; trabajar en pro de la creación de una sociedad multiétnica y, finalmente, desarrollar los estudios culturales (Akkari, 2009,57).

- Obras como las de Porcher (1981) *L'éducation d'enfants de travailleurs migrants en Europe*; Perotti (1994) *Plaidoyer pour l'interculturel* y Dadsy (1995) *Particularisme et universalisme : la problématique des identités*, rinden buena cuenta de la experiencia desarrollada por el Consejo de Europa en el campo de la educación internacional y multicultural. Esta organización se encargó tanto de la educación de los migrantes y de los nómadas como también de la formación de los profesores en lo relativo a la diversidad cultural.

- De igual manera, para finalizar se citarán diferentes proyectos y propuestas que se ha llevado a término desde el respaldo de la citada organización como:

- Declaración de los Ministros de Educación Europeos sobre educación intercultural en el nuevo contexto europeo (Conferencia Permanente de Ministros de Educación Europeos, Atenas, 2003)
- Libro Blanco sobre el diálogo intercultural (2008)
- Proyecto sobre la educación y el desarrollo cultural de los inmigrantes (1981)
- Recomendación del 25 de septiembre de 1984 sobre la formación de los profesores en una educación para la comprensión intercultural, en el contexto de la inmigración.
- Proyecto “Democracia, derechos del hombre, minorías: los aspectos educativos y culturales” (1997)
- Proyecto “Educación para la ciudadanía democrática” (2000)
- Proyecto “La nueva definición intercultural de la educación: diversidad religiosa, diálogo en Europa” (2002)

Parlamento Europeo

Es el órgano legislativo de la Unión Europea (UE) y es elegido directamente por los votantes de la UE cada cinco años. Se creó después de la Segunda Guerra Mundial para incentivar la cooperación económica, partiendo de la idea de que los países que comercian unos con otros se vuelven económicamente interdependientes y así se evita, en mayor medida, la aparición de conflictos. La UE está basada en el Estado de Derecho: todas sus actuaciones se ajustan a los Tratados y son acordadas por todos los Estados miembros.

Es una asamblea parlamentaria multinacional única, elegida directamente por los ciudadanos. Los cerca de 750 diputados al Parlamento Europeo representan a más de 500 millones de ciudadanos de 28 Estados miembros. Los ciudadanos europeos pueden participar en el proceso político de diversas maneras: pueden votar en las elecciones, ponerse en contacto con un diputado al Parlamento Europeo, enviar peticiones al Parlamento Europeo o lanzar una iniciativa ciudadana mediante la que se pida a la Comisión Europea que elabore una propuesta legislativa. Sus principales competencias se centran en:

Competencias legislativas	Aprobar la legislación de la UE, junto con el Consejo de la Unión Europea; Decidir sobre acuerdos internacionales; Decidir sobre ampliaciones y Revisar el programa de trabajo de la Comisión y pedirle que elabore propuestas de legislación.
Competencias de supervisión	Control democrático de todas las instituciones de la UE; Elegir al Presidente de la Comisión y aprobar a la Comisión como colegio. Posibilidad de aprobar una moción de censura que obligue a la Comisión a dimitir; Aprobar la gestión del presupuesto, es decir, la aprobación de la manera en que se han gastado los presupuestos de la UE; Examinar las peticiones de los ciudadanos y realizar investigaciones; Debatir la política monetaria con el Banco Central Europeo; Formular preguntas de la Comisión y del Consejo y Realizar la observación electoral.
Competencias presupuestarias	Establecer el presupuesto de la UE junto con el Consejo; Aprobar el presupuesto de la UE a largo plazo (marco financiero plurianual).

Tabla 7: Competencias del Parlamento Europeo. Fuente:Elaboración propia a partir de http://europa.eu/index_es.htm

La diversidad cultural y lingüística, cada vez más presente en la vida de los ciudadanos, es una realidad en los Estados miembros de la Comunidad, pero que no se promueve lo suficiente, a pesar de que representa una mayor oportunidad de enriquecimiento de la vida de todos los ciudadanos de la Comunidad.

Por ello, el **Parlamento Europeo**, en la *Resolución del 21 de enero de 1993*, sobre la diversidad cultural y los problemas de la educación escolar de los hijos de inmigrantes en la Comunidad Europea, pide:

“ (19)... el fomento de la educación intercultural con objeto de lograr la integración de los hijos de inmigrantes en los sistemas de educación y de formación profesional de los Estados de acogida así como la ampliación del aprendizaje de todos los niños, con el fin de:

- mejorar la calidad de la educación escolar de todos los hijos de inmigrantes, mediante el fomento de la cooperación y el intercambio de información y experiencias en todos los ámbitos del sistema educativo y entre todos los interlocutores de los organismos de formación, en colaboración con la red EURYDICE,
- mejorar las condiciones para la comprensión y tolerancia entre los distintos grupos étnicos y culturales, así como aumentar la aportación de la educación escolar a la lucha contra el racismo y la xenofobia, mediante el fenómeno de la educación intercultural.”

De igual manera, en lo que respecta a programas específicos, se puede citar la Decisión del Parlamento Europeo y del Consejo, de 14 de marzo de 1995, por la que se crea el programa de acción comunitario *SÓCRATES* (95/819/CE) que hace mención específica a la dimensión intercultural de la enseñanza a través del siguiente enfoque: fomentar la herencia cultural de los Estados miembros; promover el conocimiento de las lenguas minoritarias; fomentar la cooperación entre centros de enseñanza; facilitar la movilidad del estudiante y profesorado; reconocimiento de títulos y utilizar los diferentes sistemas educativos como fuente de enriquecimiento y estímulo.

Consejo de la Unión Europea

El Consejo es un órgano decisorio esencial de la UE. Negocia y adopta actos legislativos, en la mayoría de los casos junto con el Parlamento Europeo mediante el procedimiento legislativo ordinario, también conocido como "codecisión". Éste se utiliza en

ámbitos de actuación en que la UE posee una competencia exclusiva o compartida con los Estados miembros. En tales casos, el Consejo legisla a partir de propuestas presentadas por la Comisión Europea.

Al Consejo le incumbe coordinar la actuación de los Estados miembros en ámbitos específicos, como por ejemplo:

- las medidas económicas y presupuestarias: el Consejo coordina las políticas económicas y presupuestarias de los Estados miembros para reforzar la gobernanza económica en la UE, supervisa las políticas presupuestarias y fortalece el marco presupuestario; asimismo, se ocupa de los aspectos jurídicos y prácticos del euro, los mercados financieros y los movimientos de capital;
- educación, cultura, juventud y deporte: en estos sectores, el Consejo adopta marcos de actuación de la UE y planes de trabajo en los que se establecen las prioridades para la cooperación entre los Estados miembros y la Comisión, y
- política de empleo: el Consejo elabora directrices y recomendaciones anuales para los Estados miembros basadas en las conclusiones del Consejo Europeo relativas a la situación del empleo en la Unión Europea.

A partir de lo anteriormente citado, se procede a realizar una aproximación de su intervención en materia de interculturalidad:

- El 18 de diciembre de 2006, una decisión del Parlamento europeo y del Consejo de la Unión Europea proclamó 2008 "Año europeo del diálogo intercultural", una iniciativa que programó desarrollar el diálogo intercultural en el seno de la Unión Europea e incluir la problemática de las diferencias culturales en una reflexión sobre la ciudadanía europea.
- La Resolución, de 23 de octubre de 1995, del Consejo de la Unión Europea y de los Representantes de los Gobiernos de los Estados Miembros, reunidos en el Consejo, sobre la respuesta de los sistemas educativos a los problemas de racismo y de xenofobia, entre otros aspectos afirma que:

“una de las tareas fundamentales de los sistemas educativos es promover el respeto de todas las personas, independientemente de sus orígenes culturales o creencias religiosas” (Apartado I.Consideraciones generales).

“los sistemas educativos europeos, pueden hacer una valiosa contribución...[...] con medidas como las siguientes:

- utilización de materiales didácticos[...] que reflejen la diversidad cultural de la sociedad europea [...]

- reforzar los contenidos educativos que puedan ayudar a comprender mejor las características de una sociedad multicultural, en particular la historia, las ciencias humanas y la enseñanzas de lenguas;

- fomentar la creación de asociaciones entre centros educativos y entre alumnos, al objeto de estimular la realización de actividades que supongan un freno al crecimiento de actitudes racistas y xenófobas”.(apartado II,pár.4)

Comisión Europea

La Comisión Europea es el órgano ejecutivo, políticamente independiente, de la UE. La Comisión es la única instancia responsable de elaborar propuestas de nueva legislación europea y de aplicar las decisiones del Parlamento y el Consejo de la UE. Entre sus funciones se encuentran:

Proponer nuevas leyes	Presenta, para que el Parlamento y el Consejo aprueben: leyes que protegen los intereses de la UE y a sus ciudadanos en aspectos que no pueden regularse eficazmente en el plano nacional y leyes correctas en sus detalles técnicos gracias a consultas con expertos y ciudadanos.
Gestionar las políticas europeas y asignar los fondos de la UE	Fija las prioridades de gasto de la UE conjuntamente con el Consejo y el Parlamento; Elabora los presupuestos anuales para que el Parlamento y el Consejo los aprueben y supervisa cómo se gasta el dinero bajo el escrutinio del Tribunal de Cuentas.
Velar por que se cumpla la legislación de la UE	Conjuntamente con el Tribunal de Justicia, la Comisión garantiza que la legislación de la UE se aplique correctamente en todos los países miembros.
Representar a la UE en la escena internacional	Habla en nombre de todos los países de la UE ante los organismos internacionales y negocia acuerdos internacionales en nombre de la UE.

Tabla 8: Funciones de la Comisión Europea. Elaboración propia a partir de: http://europa.eu/index_es.htm

La Comisión Europea toma conciencia de que la educación no puede sustraer a su deber de enseñar a superar enfrentamientos y a propiciar el respeto y la comprensión

mutuos entre todos los agentes educativos (profesores, padres, administradores, etc.) independientemente de cuál sea su procedencia cultural, lingüística, étnica o religiosa.

En conclusión, la respuesta de la Unión Europea hacia el contexto teórico de nuestro estudio, aboga por la integración de los extranjeros residentes, otorgándoles derechos comparables a los de los ciudadanos europeos y el retorno, voluntario o mediante medidas de expulsión, de los ciudadanos de terceros países que no pueden regularizar su situación, todo ello dentro de las coordenadas prescritas por el Convenio Europeo de Derechos Humanos y la jurisprudencia del Tribunal de Estrasburgo, que han sido incorporadas a las medidas vigentes o en proceso de elaboración en el marco comunitario (Freixes, 2005).

En nuestro entorno más próximo legislativo, podemos resaltar la mención que se realiza en el Preámbulo de la Ley Orgánica de la Educación respecto a la pronunciación de estos organismos en la materia que nos compete:

“la Unión Europea y la UNESCO se han propuesto mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento [...] En segundo lugar, se ha planteado facilitar el acceso generalizado a los sistemas de educación y formación, lo que supone construir un entorno de aprendizaje abierto, hacer el aprendizaje más atractivo y promocionar la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social. En tercer lugar, se ha marcado el objetivo de abrir estos sistemas al mundo exterior, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general [...] mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea”.

Los documentos aprobados por los organismos internacionales y los diferentes trabajos de investigación de comparación intercultural e internacional que se van realizando, terminan influyendo en la circulación de las ideas. Digamos que terminan por neutralizar poco a poco la especificidad nacional, regional y local de los sistemas escolares (Allemann, 2003). Más incluso como indica Valle “el marco de internacionalización actual, con la existencia de organismos internacionales cada vez más amplios en número de países, más complejos institucionalmente, y de políticas más significativas y que atañen a más campos de la realidad social, obliga a una consideración

supranacional en el estudio de la educación” (2012,114).

Como conclusión final de estos diferentes enfoques, se puede afirmar que la búsqueda en el dominio intercultural se caracteriza en la mayoría de los países por un desequilibrio entre conceptualización teórica y búsqueda empírica, donde la falta relativa de datos sobre la forma en las que las líneas directrices, planes de estudio y recomendaciones son seguidos y aplicados o sobre cuáles son las estrategias institucionales y pedagógicas eficaces (Allemann-Ghionda, 2008).

Tras esta retrospectiva ,que se ha presentado dentro del marco teórico de la educación intercultural, y considerando que nuestro objetivo es la práctica educativa que se lleva a cabo en un centro de una características poco habituales en nuestro entorno más próximo, se debería reflexionar sobre las experiencias educativas que todavía hoy se siguen ejerciendo bajo este título y que quizá el primer error que se produce es que se conciba la educación intercultural como un momento específico del quehacer escolar, como unos contenidos “ad hoc” en el currículo que se imparten con una actitud benevolente hacia el “extraño cultural” (Morgenstern, 2008,114). En algunas ocasiones, las dificultades con las que se debe enfrentar cualquier sociedad y sistema educativo no está en las declaraciones teóricas de los textos sino que , en ocasiones surgen debido al grado de compromiso que asumen los diferentes Estados. (Etxeberria, 2004,484).

Finalizado este apartado del marco teórico de nuestro estudio, cabe señalar que el objetivo no era construir una teoría de lo intercultural sino acercarse a una hipótesis susceptible, de hacer progresar la elaboración del concepto y de desarrollar las soluciones en respuesta a los problemas que encierran dicho ámbito.

3.2 MODALIDADES DE EDUCACIÓN INTERNACIONAL

Siguiendo con nuestro estudio, en el siguiente apartado se abarcará el enfoque internacional que desde diferentes prácticas educativas se está ofertando actualmente en las diferentes sociedades. Como se ha visto en el punto anterior, la diversidad de culturas es un hecho bien latente en nuestras comunidades y por ello, desde la perspectiva

internacional de este estudio que se presenta, se ha considerado relevante adentrarse en el conocimiento de algunas de estas modalidades educativas que se puedan estar ofreciendo desde uno plano de apertura mundial.

Más allá de los centros docentes que cada Estado reconoce en su sistema educativo, en nuestros días se están adoptando cada vez mayores iniciativas extranjeras dentro del fenómeno de la globalización. Salir de las fronteras regionales o nacionales supone abrirse a la comunidad educativa internacional y dar oportunidad a nuevas ideas constructivas de mejora y prosperidad. Este fenómeno se produce gracias a la cooperación y el interés internacional por acercar culturas y lenguas.

La dimensión internacional de actuación de los diferentes Estado ha cobrado en los últimos tiempos un protagonismo sin precedentes. La razón de ello es que en un mundo globalizado e interdependiente como el actual, la forma de conducir la política exterior de un Estado incide de manera directa e inmediata en la vida e intereses de sus ciudadanos.

Dentro del trabajo comparativo que nos compete, requiere una mención el acercamiento a algunos de los programas, centros educativos o instituciones extranjeras que a través de sus objetivos transfieren una cultura propia de otro estado o país. Este análisis ayudará a la consolidación de las conclusiones del posterior estudio comparado que se realizará en el contexto de un centro educativo francés con una importante estructura internacional. Por ello, se ha recopilado la información disponible en la actualidad al respecto y se ha elaborado la clasificación siguiente:

ENSEÑANZA	MODALIDAD
Bachillerato	Bachillerato Opción Internacional(OIB) Bachillerato Internacional(IB) BACHIBAC / ABIBAC / ESABAC (Programa de doble titulación Bachiller y Baccalauréat)
Enseñanza obligatoria	Auxiliares de conversación Secciones bilingües en Europa del Este y Asia
	Centros de titularidad oficial de otros países
	Programas o secciones bilingües/trilingües
	Centros privados con sistema educativo extranjero
	Escuelas Europeas
	Profesores visitantes
Centros/Instituciones culturales con certificaciones oficiales de idioma	Institute français - Alliance française Instituto Italiano de Cultura Instituto Cervantes Centro Ruso de Ciencia y Cultura Fundación Cultural Hispano-Brasileña British Council...
Estudios Superiores	Instituto Franklin- UAH Centro Universitario Internacional de Sevilla
Enseñanza de Lenguas	ACLE (Asociación de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior)

Tabla 9: Modalidades de enseñanza internacional. Elaboración propia

Tomando como punto de referencia la tabla nº9 y analizando cada uno de ellos podemos observar, en líneas generales, los diferentes ámbitos que abarcan cada una de ellas:

a) Enseñanzas Superiores

Un modelo es el Instituto Universitario de Investigación en Estudios Norteamericanos "Benjamin Franklin" de la Universidad de Alcalá (Instituto Franklin - UAH) es un centro de la Universidad de Alcalá fundado en 1987 para investigar sobre Norteamérica e imparte programas de doctorado, posgrado y enseñanzas especializadas.

Este Instituto se centra en el desarrollo de nuevas vías de colaboración institucional entre España y Norteamérica a través de iniciativas específicas basadas principalmente en la financiación de proyectos de investigación, la organización de encuentros internacionales y conferencias y el desarrollo de programas académicos para estudiantes americanos.

Algunos de sus programas ofrecen a sus estudiantes (hablantes nativos de inglés), la oportunidad de vivir un año académico completo en España estudiando un programa de Máster en la Universidad de Alcalá, mientras realizan sus prácticas docentes como auxiliares de conversación en colegios de la Comunidad de Madrid.



El Instituto Franklin-UAH desarrolla su misión en dos actividades fundamentales: la investigación y la impartición de programas académicos. Entre sus objetivos figuran: servir de foro de análisis y discusión sobre Norteamérica, y en especial sobre Estados Unidos, con una proyección académica y social; potenciar la cooperación entre el Instituto Franklin e instituciones norteamericanas en distintos ámbitos del conocimiento, con especial atención a las relaciones con la comunidad hispana en Estados Unidos; contribuir al avance científico, destinando fondos a la realización de proyectos de investigación y a la formación de nuevos investigadores en su ámbito natural de actuación; y capacitar a nuestros estudiantes en un marco de excelencia académica para que desarrollen competencias profesionales.

En materia de cooperación, desde sus comienzos, el Instituto Franklin-UAH ha desarrollado acuerdos y contactos con instituciones de educación superior, públicas, privadas, nacionales y extranjeras. En especial se han enfatizado las relaciones con universidades norteamericanas con las que se han firmado numerosos convenios. En algunos casos también de colaboración con colegios concertados y privados de la Comunidad de Madrid. Estos convenios sirven tanto para proporcionar (como se ha indicado anteriormente) auxiliares de conversación a los centros escolares, como para ofrecer una oportunidad única de prácticas a los alumnos americanos que vienen a estudiar un máster al Instituto Franklin-UAH. De igual manera, ha colaborado activamente con distintas asociaciones, centros e instituciones en la organización y desarrollo de conferencias, congresos internacionales y proyectos de investigación, que han servido para darlo a conocer. Todas sus actividades garantizan su presencia en distintos foros y ámbitos de investigación de los estudios norteamericanos a nivel nacional e internacional como: Instituto Cervantes, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Fundación Consejo España-EEUU, Casa de América, etc.

Otro ejemplo de enseñanza superior con una apertura internacional el Centro Universitario Internacional de la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. Este centro se fundó oficialmente en el año 2002 aunque la Universidad comenzó con un programa para estudiantes internacionales en otoño del 2001.

En la actualidad el centro ofrece una variedad de programas abiertos a estudiantes de todo el mundo. El más popular es el Programa semestral de Estudios Hispánicos con clases en español e inglés y que oferta cursos dentro de diferentes áreas como la Psicología, Historia del arte, Biología-Química-Ciencias, Comunicación, Empresariales, Economía, Literatura, Ciencias Políticas, Lengua Española, Psicología y Cultura Española. Este último, dado nuestro tema de estudio se considera relevante destacar la profundidad del mismo al recoger en su programa cursos específicos de cultura española desde el tratamiento de: la civilización, la historia a través del arte, los lazos culturales entre España y los EEUU, la gastronomía, la historia medieval, la historia del flamenco y la España actual (dentro del marco teórico de los estudios comunicativos interculturales). Por lo que respecta a la Lengua Española, se ofrecen seis niveles diferentes e incluyen clases tales como español de los negocios, conversación, fonética, lectura, redacción y traducción.

El centro también ofrece un programa de Integración Universitaria para estudiantes con un nivel alto de español, un Programa de Lengua y Cultura Española, programas de formación de profesorado de español como Lengua extranjera, cursos de lengua española a lo largo del año y programas de verano. Desde marzo del año 2008, es un centro acreditado del Instituto Cervantes.

b) Bachillerato

Otra de las opciones a destacar en nuestro acercamiento de apertura educativa son las diferentes opciones internacionales que se contemplan actualmente, respecto a la obtención del título de Bachillerato. Cada una de ellas merece su correspondiente justificación:

- OIB / ESABAC / ABIBAC / BACHI-BAC: *La Option Internationale du Baccalauréat* (OIB), es un bachillerato francés *Littéraire* (L), *Economique et Sociale* y

Scientifique (S) que únicamente se prepara en los establecimientos educativos con secciones internacionales. Es por ello, que se abordará con mayor profundidad en el capítulo 2.3 cuando se profundice el programa de secciones internacionales en Francia, y en el capítulo 3 al contextualizar nuestro estudio en el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye (Francia). No obstante, a continuación se va a comentar el objetivo y planteamiento de estas modalidades de Bachillerato de forma genérica para facilitar su primera comprensión y englobarla como una de las modalidades existentes en este ámbito de estudio.

Para obtener el OIB, el alumnado de secciones debe pasar pruebas específicas de lengua y literatura, historia/geografía (BO n° 40 del 3 de noviembre de 2005), salvo en el caso de la sección china donde la prueba de matemáticas reemplaza la de la historia/geografía (BO n ° 35 del 24 de septiembre de 2009). El contenido de estas pruebas y el programa correspondiente se concreta en coordinación con las autoridades pedagógicas francesas y extranjeras.

Por lo que respecta al ABIBAC (Abitur-baccalauréat) es la opción del Bachillerato Internacional de la sección alemana; el ESABAC (Esame di Stato-Baccalauréat) corresponde a la opción del Bachillerato Internacional de la sección italiana, y en el caso de la sección española es el BACHI-BAC (Bachillerato-Baccalauréat). Cada país tiene su programa específico pero el objetivo es común en los tres casos por lo que se procede a exponer las características del caso español.

El BACHI-BAC es un programa que se imparte en virtud de un acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia, y cuya finalidad es obtener la doble titulación de Bachiller del sistema educativo español y de Baccalauréat del sistema educativo francés y, al mismo tiempo, alcanzar un determinado nivel de competencia lingüística. Para poder obtener la doble titulación, los alumnos han de seguir un currículo mixto y superar una prueba externa específica.

Ese curriculum mixto debe integrar los contenidos propios de curriculum de Bachillerato español (en función de la Comunidad Autónoma), y la materia de Lengua y Literatura francesa (que se podrá cursar como primera o segunda lengua extranjera) y la materia de Historia de Francia (que se comparte con la materia de Historia de España).

Estas materias deben ser impartidas íntegramente en francés y son el contenido de la prueba externa que se organiza para la obtención del título de Baccalauréat.

El alumnado que se acoge a este programa recibe, como mínimo, un tercio del horario lectivo en lengua francesa en el conjunto del Bachillerato, con el fin de que pueda alcanzar el nivel B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL), por lo que los centros podrán incluir en su propuesta de currículo mixto la impartición en lengua francesa de otras materias no lingüísticas, sin modificación de sus currículos, que no serán contenidos de la prueba externa.

Este tipo de currículo debe respetar la estructura y la carga horaria del sistema educativo de la Comunidad Autónoma donde se ubique el centro docente. Únicamente el horario asignado a las materias de Lengua/ Literatura Francesas e Historia de España y de Francia se incrementará, como mínimo, una hora lectiva a la semana con el fin de alcanzar los objetivos programados del citado currículo mixto.

Para poder optar a este programa, el alumnado deberá cumplir con alguno de los siguientes requisitos: haber cursado la Educación Secundaria Obligatoria en una sección bilingüe hispano-francesa, haber efectuado toda o parte de su escolaridad en el sistema educativo de un país de lengua francesa o acreditar un nivel equivalente al B1 del MCERL, en el uso de la lengua francesa al comienzo del Bachillerato. No obstante, en el proceso de admisión tiene preferencia el alumnado que, reuniendo los requisitos recogidos anteriormente, hayan finalizado los estudios de Educación Secundaria Obligatoria en el propio centro.

El alumnado que obtenga el título de Bachiller y supere la prueba que se establece en la Orden EDU/2157/2010, de 30 de julio, será propuesto al Ministerio de Educación de Francia (a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España) para la expedición del correspondiente título de Baccalauréat.

No hay que confundir la opción internacional del bachillerato con el bachillerato internacional (IB) dicho también " de Ginebra " (porque fue creado por la Organización del bachillerato internacional de Ginebra) que es un diploma extranjero. Las pruebas de este

bachillerato no corresponden al programa francés y dada su importancia de enseñanza internacional también pasará a ser comentada a continuación.

- Bachillerato Internacional: Es un programa de dos cursos de duración, que se caracteriza por su rigor en lo que respecta a la evaluación y su exigencia y que se gestiona a través de la organización que recibe su nombre: *International Baccalaureate* (IB). Su objetivo es preparar a los alumnos tanto para la incorporación a la etapa adulta en un contexto internacional como para seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida; ambas adquisiciones tienen como siguiente escalón el esfuerzo académico que supone la universidad. Fomenta el entendimiento y el espíritu intercultural, no como alternativa al sentido de identidad cultural y nacional, sino como un aspecto esencial de la vida en el siglo XXI.

La organización del Bachillerato Internacional (IB) como bien se puede comprobar en su dirección web¹ es una organización sin ánimo de lucro fundada en Ginebra en 1968. En los últimos años ha desarrollado una acelerada expansión y actualmente trabaja en más de 147 países por medio de sus representantes en los tres centros globales de La Haya, Bethesda y Singapur, la sede en Ginebra, y las oficinas de Bath, Buenos Aires, Cardiff, Nueva Delhi, Shanghái, Sídney, Tokio y Vancouver, para desarrollar y ofrecer cuatro programas de educación internacional de gran prestigio. Su objetivo es desarrollar las habilidades intelectuales, personales, emocionales y sociales que consideran que los alumnos (de edades comprendidas entre los 3 años y 19 años) necesitan para vivir, aprender y trabajar en un mundo cada vez más globalizado. Estos programas son:

–el Programa de la Escuela Primaria (PEP): Se trata de un marco curricular concebido para alumnos de 3 a 12 años que los prepara para afrontar los desafíos intelectuales que se les plantearán en sus estudios posteriores y en su vida profesional. Se centra en el desarrollo integral del niño y de su capacidad de indagación y descubrimiento, tanto en la clase como en el mundo que lo rodea. Se basa en seis temas transdisciplinarios en torno a los cuales se planifica el aprendizaje: Quiénes somos; Dónde nos encontramos en el tiempo y el espacio; Cómo nos expresamos; Cómo funciona el mundo; Cómo nos

1. <http://www.ibo.org/es/about-the-ib/>

organizamos y Cómo compartimos el planeta;

–el Programa de los Años Intermedios (PAI): Pretende fomentar en los alumnos de 11 a 16 años el estudio interdisciplinario, que les ayuda a establecer conexiones importantes entre las asignaturas académicas; formarles para que asuman un papel activo en su aprendizaje; que tengan una mentalidad internacional; puedan sentir empatía con los demás y que tengan la capacidad intelectual y las habilidades para dar a su vida un propósito y un significado. El OI considera que la enseñanza y el aprendizaje integrados ayudan a los alumnos a analizar cuestiones complejas y a desarrollar los hábitos mentales que necesitan para participar en un mundo cada vez más interconectado. En el programa PAI, la enseñanza y el aprendizaje se organizan mediante ocho grupos de asignaturas: Adquisición de lenguas, Lengua y Literatura; Individuos y Sociedades; Ciencias, Matemática, Artes, Educación Física y para la Salud y Diseño;

–el Programa del Diploma (PD), es el nombre que la organización da al currículo de estudios que culmina con la obtención del Título de Bachillerato Internacional y está destinado a alumnos de 16 a 19 años. Ofrece un currículo amplio que responde a las necesidades de jóvenes altamente motivados. Se puede cursar en francés, inglés y español, aunque hay colegios autorizados a impartir materias en alemán o chino.

El curso se presenta en forma de seis áreas académicas que rodean a un tronco común o núcleo (véase la imagen1), y promueve el estudio concurrente de una amplia gama de áreas académicas. Los alumnos estudian dos lenguas modernas (o una lengua moderna y una clásica), una asignatura de humanidades o ciencias sociales, una ciencia experimental, una asignatura de matemáticas y una de las artes. Esta variedad hace del Programa del Diploma un curso exigente y muy eficaz como preparación para el ingreso en la universidad. Además, en cada una de las áreas académicas los alumnos tienen flexibilidad para elegir las asignaturas en las que estén particularmente interesados y que quizás deseen continuar estudiando en la universidad.



Imagen 1: Modelo del Programa del Diploma.
Fuente: www.ibo.org

Los alumnos deben elegir una asignatura de cada una de las seis áreas académicas, aunque también tienen la opción de elegir una segunda asignatura de los grupos del 1 al 5 en lugar de una asignatura del Grupo 6. Generalmente, tres asignaturas (y no más de cuatro) deben cursarse en el Nivel Superior (NS) y las demás en el Nivel Medio (NM). El IB recomienda dedicar 240 horas lectivas a las asignaturas del NS y 150 a las del NM. Las asignaturas del NS se estudian con mayor amplitud y profundidad que las del NM.

En ambos niveles se desarrollan numerosas destrezas, en especial las de análisis y pensamiento crítico. Al final del curso las habilidades de los estudiantes son evaluadas externamente. En muchas asignaturas los alumnos realizan también trabajos que el profesor evalúa en el colegio. Los exámenes pueden realizarse en español, francés e inglés, y en los Grupos 1 y 2 los exámenes se realizan en la lengua objeto de estudio.

La organización solicita a los centros participantes que deben de proporcionar igualdad de acceso y ajustes razonables a los alumnos con necesidades educativas especiales, de acuerdo con los documentos del IB en lo que concierne a la atención a los alumnos con necesidades especiales de evaluación y necesidades educativas especiales en los programas del Bachillerato Internacional.

Todos los alumnos del Programa del Diploma deben completar los tres requisitos que conforman el núcleo del modelo del programa. La reflexión sobre estos elementos es un principio fundamental de la filosofía del Programa del Diploma.

El curso de Teoría del Conocimiento incentiva a los alumnos a reflexionar sobre la naturaleza del conocimiento, y el proceso de aprendizaje que tiene lugar en todas las asignaturas que estudian como parte del Programa del Diploma, y a establecer conexiones entre las áreas académicas. La Monografía, un trabajo escrito de hasta 4.000 palabras, ofrece a los alumnos la oportunidad de investigar un tema de su elección que les interese especialmente. Asimismo, les estimula a desarrollar las habilidades necesarias para llevar a cabo una investigación independiente, habilidades que deberán poner en práctica en la universidad. Creatividad, Acción y Servicio (CAS) posibilita el aprendizaje experiencial mediante la participación de los alumnos en una variedad de actividades artísticas, deportivas, físicas y de servicio a la comunidad.

El principio básico que guía los programas del BI es el enfoque basado en el aprendizaje, que la propia organización entiende “como el mapa de una travesía permanente para forjar una mentalidad internacional, más que para convertirse en un perfil del estudiante perfecto”.

A lo largo de los años, el IB ha conseguido forjarse un sólido prestigio en materia de calidad de enseñanza, liderazgo pedagógico y logros de los alumnos. Colabora con colegios, gobiernos y organizaciones internacionales para crear y desarrollar programas de educación internacional exigentes y métodos de evaluación rigurosos. En España, concretamente, se puede cursar en Institutos de Enseñanza dependiente de las diferentes administraciones públicas. En la web del Instituto de Educación Secundaria Santa Clara de Cantabria, que participa en este programa, se ve reflejado el carácter internacional e intercultural del mismo²:

“El Bachillerato Internacional tiene como meta formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural. En pos de este objetivo, la organización colabora con

2. <http://portaleducativo.educantabria.es/web/ies-santa-clara/bachillerato-internacional>

establecimientos escolares, gobiernos y organizaciones internacionales para crear y desarrollar programas de educación internacional exigentes y métodos de evaluación rigurosos.”

Finalmente, la organización del Bachillerato Internacional ofrece el Programa de Orientación Profesional (POP) del Bachillerato Internacional (IB) destinado a alumnos de 16 a 19 años: El programa conduce a estudios superiores, a programas de aprendizaje profesional o a conseguir un empleo.

Los alumnos del POP estudian un mínimo de dos cursos del Programa del Diploma (PD) del IB, cuatro componentes troncales y un programa de estudios de formación profesional. Los cursos del PD proporcionan la base teórica y el rigor académico del programa; los estudios de formación profesional refuerzan más la calidad académica del programa y brindan enfoques de aprendizaje prácticos y aptos para la vida real; y los componentes troncales del POP les ayudan a desarrollar habilidades y competencias necesarias para el aprendizaje durante toda la vida.

El POP fue específicamente desarrollado para alumnos que deseen cursar estudios de formación profesional a la vez que les ayuda a desarrollar habilidades transferibles relacionadas con el conocimiento aplicado, el pensamiento crítico, la comunicación y el compromiso intercultural que les servirán para toda la vida. Cada centro educativo participante, elige los estudios de formación profesional que mejor se adapten a las condiciones locales y a las necesidades de los alumnos, aunque es condición imprescindible cumplir con los criterios del IB con respecto a la acreditación, la evaluación y la garantía de la calidad.

c) Enseñanza Obligatoria

En el presente estudio se pretende abarcar otras opciones de enseñanza internacional en el que la posibilidad de oferta laboral se pueda contemplar entre los diversos países. Por ello, como posibilidad de docencia en EEUU, Canadá, o España se contempla la oferta que anualmente se convoca para profesores visitantes.

- El objetivo de este programa “profesores visitantes”, es la mejora de la calidad de la enseñanza de otra lengua y cultura en los países solicitantes, así como la

formación de los profesores que la imparten y el estrechamiento de los lazos culturales entre los países. Su desarrollo e implantación están basados en acuerdos bilaterales de cooperación internacional (Memorándum de Entendimiento), suscritos con los estados/provincias participantes.

Cada año se ofertan plazas para diferentes niveles y modalidades educativas: Educación Primaria o Secundaria, enseñanza del idioma como lengua extranjera, enseñanza bilingüe... y la selección de candidatos se realiza a través de las autoridades norteamericanas y tras cumplimentar unas pruebas y entrevistas.

- Otra posibilidad de trabajo a nivel internacional son las convocatorias de auxiliares de conversación. Según la convocatoria 2015/16 que ha publicado el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español³ para el presente curso, se ofertan plazas de lengua alemana, china, francesa, inglesa, italiana y portuguesa cuyos destinatarios son estudiantes y graduados universitarios en su último año académico de los siguientes países: Alemania, Australia, Austria, Bélgica (francés o inglés), Canadá (francés o inglés), China, Dinamarca (inglés), Estados Unidos, Filipinas, Finlandia (inglés), Francia, Irlanda, Italia, Luxemburgo (inglés), Malta, Noruega (inglés), Nueva Zelanda, Países Bajos (inglés), Portugal, Reino Unido, Suecia (inglés).

Cada país es quien establece sus requisitos y la duración de esta estancia es de un curso académico. No obstante, se contempla la posibilidad de solicitar una renovación por segundo año consecutivo aunque ésta no es automática. Se debe tener en cuenta que el programa pretende favorecer las nuevas candidaturas y que los criterios de renovación varían según el país de origen del candidato.

En el caso de España y según se recoge en Resolución de 17 de noviembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, el enfoque educativo internacional se refleja en: “Los objetivos de este programa y de su desarrollo futuro coinciden con los fines del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de favorecer de forma eficaz el plurilingüismo y elevar notablemente el nivel de comprensión y expresión oral en lenguas extranjeras en el sistema educativo. Así lo demanda la sociedad española, en consonancia con los países de su entorno en un contexto

3. <https://sede.educacion.gob.es/catalogo-tramites/profesores/convocatorias/extranjeros/auxiliares-conversacion-extranjeros-espana.html>

internacional globalizado en los ámbitos educativo, económico y social”.

- De igual manera, se oferta una posibilidad de experiencia profesional internacional con Bulgaria, China, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumania, Rusia y Turquía, en la medida que las autoridades educativas de los citados países ofrecen plazas docentes, a profesores extranjeros para ser contratados como profesores en las secciones bilingües de distintas áreas de la enseñanza reglada no universitaria, en el idioma del país requerido de centros educativos de los países citados.

La participación en este tipo de programa aporte una experiencia docente en un país con un medio cultural y educativo diferente, con lo que ello supone de desarrollo profesional y personal, factores que, sin duda, incidirán en la mejora de la calidad de la enseñanza en los centros docentes a los que se incorporen en el futuro.

Por su parte, para las secciones bilingües que lo solicitan, el Programa cubre las necesidades de profesorado nativo de la Lengua y Cultura requerida, y ofrece así la posibilidad de mejorar la calidad de su enseñanza.

- Es destacable la presencia de centros educativos extranjeros , de enseñanza obligatoria, cada vez en mayor número de países, estos pueden ser privados o centros de titularidad del propio gobierno. En ambos casos, aunque dependientes y acreditados por los respectivos gobiernos de los países de los que son originarios, están autorizados asimismo por el Ministerio de Educación del estado donde se instalan para impartir, tanto a alumnos nativos como extranjeros, las enseñanzas y planes de estudio reglados de sus correspondientes sistemas educativos, equivalentes a los obligatorios del sistema educativo del país en que se implanta.

Por un lado países como Alemania, Francia, Italia o Suiza son claro ejemplo de la enseñanza estatal en el extranjero. Cuentan con centros docentes dependientes de su propio gobierno y el personal es destinado y gestionado por sus organismos competentes. Como centros integrados en programas de los ministerios oportunos, sus objetivos están claramente definidos dentro del ámbito de difusión e interacción de cultura y lengua. Prueba de ello se pueden señalar algunas particularidades de ellos:

a) El ideario escolar de los centros alemanes que aglutinan enseñanzas

desde los 3 años hasta lo deja de manifiesto: “ Somos un colegio de encuentro que ofrece a sus alumnos una formación bilingüe en un entorno intercultural. El conocimiento de ambas culturas y la práctica de los dos idiomas proporcionan a nuestros alumnos un espíritu abierto para tratar a otras personas con comprensión y tolerancia”⁴

b) Por su parte, el liceo francés que igualmente contempla la enseñanza obligatoria desde Educación Infantil hasta Bachillerato, define claramente que sus objetivos⁵ ” son conformes a los criterios definidos por el Ministerio de Educación francés: programas franceses, proyección de la lengua y de la cultura francesas, estrechamiento de las relaciones entre los distintos sistemas educativos. Superando el marco heredado de la instrucción pública, la educación aspira a desarrollar capacidades y competencias en el campo del saber; para ello, se basa en el fomento de la autonomía y de la responsabilización de los alumnos”. Su gestión está asegurada en relación a las normas francesas por un funcionario público francés, siendo su presupuesto aprobado por la A.E.F.E. El tipo de enseñanza impartida en este tipo de centro está homologada por el Ministerio de Educación Nacional francés en conformidad con el sistema educativo galo.

c) Finalmente, otra muestra son las escuelas suizas que garantizan a los alumnos de edades comprendidas entre los 3 años y 18 años, que al finalizar sus estudios contarán con la doble titulación: La “Matura” suiza y la correspondiente al país donde está el centro. La formación se basa en la educación suiza multilingüe con el alemán como idioma principal. Sus tres pilares de enseñanza son la competencia académica, social y personal. Dentro de un ambiente familiar se fomentan valores como la autonomía, la tolerancia, la integridad y la creatividad, para lograr un pleno desarrollo personal. Se consideran “una escuela multicultural, orientada al futuro, en la que conviven de forma armónica y respetuosa diferentes culturas [...]”.⁶

4. <http://www.dsvalencia.net/leitbild.html?language=es> (Deutsche Schule Valencia)

5. <http://www.lfval.net/presentation-editorial.php>

6 <http://colegiosuizomadrid.edu.es/conocenos/>

- Paralelamente a estos centros extranjeros existen los privados a nivel de gestión y que siguen impartiendo, igualmente, el sistema educativo de su país. Como muestra de estos se pueden citar los centros escolares noruegos, suecos, finlandeses, británicos, americanos, suizos, italianos, japones, iraquís.... Algunos de sus idearios dejan de manifiesto su labor educativa y cultural más allá de sus fronteras:

- Los centros suecos imparten clases desde los 2 años hasta Bachillerato y suelen integrar dos secciones; una sueca y otra inglesa, ambas basadas en la pedagogía y valores escandinavos. Mientras la sección inglesa se rige por el currículum sueco, el alumnado de la sección inglesa siguen una combinación del currículum británico y el *Cambridge program*. El centro ofrece igualmente un programa para “alumnos visitantes” en el cual, alumnos de Bachillerato suecos pueden realizar un año de sus estudios en el país donde esté el centro y su estancia es con familias nativas del mismo. Es significativo dentro de nuestro contexto de estudio, el enfoque internacional que transfiere este centro tipo de centros dentro de su estructura organizativa y fundamentalista y prueba de ello es, por ejemplo, la justificación que aparece en el ideario del Colegio Escandinavo de Madrid⁷:

“The English Speaking Section of the Scandinavian School in Madrid offers an
international education that...
...is open to all nationalities and cultures
...believes in interculturalism to promote diversity
...teaches students to respect the intrinsic values of other people
...provides tuition in different languages
...uses the universal language of music to stimulate and encourage the use of
different languages
...provide a curriculum that promotes awareness of global issues
...prepare students to live and work in different countries around the world
...provides flexibility of mind”

- Siguiendo en el contexto de un tipo de enseñanza, privada y extranjera, hay que precisar que toda comunidad de inmigrantes procura preservar los usos, costumbres e idioma de su país de origen, más aún en países en donde los rasgos étnicos, la cultura y el lenguaje son totalmente distintos y por ello cabe resaltar la expansión que a cultura y el

7. http://www.escandinavo.com/index.php?option=com_content&view=frontpage&Itemid=1&lang=es

lenguaje son totalmente distintos y por ello cabe enfatizar la expansión que la cultura japonesa está manifestando en las últimas décadas.

Muestra de ello son los Institutos japoneses que están presentes en diversos países como Argentina, España, Méjico, Perú, Chile, Nicaragua... Son centros que cuentan con el apoyo del gobierno japonés a través de JICA (*Japan International Cooperation Agency*), y también con las Direcciones Generales de los diferentes Ministerios extranjeros responsables de la educación. Además, son laicos y abiertos a la comunidad donde se imparten los niveles educativos adscritos a la enseñanza oficial y desarrollan además una vasta actividad relacionada con la difusión de la cultura japonesa. Su figura jurídica suele ser una asociación civil sin fines lucrativos, conducida por una comisión directiva que se constituye por asociados que son básicamente padres de alumnos y ex-alumno.

En sus objetivos institucionales se puede apreciar el enfoque educativo, cooperativo, cultural e internacional que solidifican sus enseñanzas⁸: "...estrechar los lazos con personas e instituciones de la comunidad japonesa[...]con instituciones gubernamentales representativas, a nivel nacional e internacional; potenciar la posibilidad de educarse en la tolerancia y el respeto, por medio de la constitución de grupos de aprendizaje en los que la diversidad lingüística, étnica y cultural tenga lugar; favorecer la interacción entre ambas culturas, brindando la oportunidad de afianzar la integración de elementos comunes, siempre destacando los aspectos originales y propios de ambas miradas; enseñar distintas lenguas, incluyendo el inglés, como segundo idioma extranjero, considerándolas un pilar no sólo para el desarrollo de habilidades cognitivas, sino como puerta de acceso a otras culturas diferentes...[...]"

Este tipo de enseñanzas es similar al que ofrecen los centros iraquíes existentes en Bulgaria, Francia, Malasia, Marruecos, Rumanía, Rusia y Túnez. Sus enseñanzas están reconocidas por los organismos gubernamentales de los diferentes países dentro del marco legal de los colegios privados y su alumnado suele proceder de los diferentes países árabes que engloba la comunidad árabe que vive en el país en el que están establecidos. Su principio institucional es velar por la salvaguardia de los valores musulmanes y la lengua árabe. Desde la edad de cuatro años, el alumnado puede optar

8. http://nichiagakuin.edu.ar/ngf/index.php?option=com_content&view=article&id=170&Itemid=474&lang=es

por dos tipos de escolarización, bien de manera regular asistiendo durante todo el año escolar bien a distancia presentándose al examen final de cada semestre. Su programa escolar está establecido por el Ministro de Educación Nacional iraquí que es similar al programa escolar de los países árabes.

- Otro ejemplo es el British Council con miles de estudiantes ocupando sus centenares de colegios británicos existentes en diferentes países. En España, la mayoría de ellos pertenecen a la Asociación Nacional de Colegios Británicos (NABSS), fundada en 1978 para promover, mantener y defender la educación británica en España. Las enseñanzas que se imparten en estos centros son las recogidas en el Currículum Nacional Británico, completadas con las enseñanzas de lengua y cultura españolas.

- Continuando con nuestra aproximación a las diferentes modalidades de educación internacional que podemos encontrar en nuestros días, debemos hacer referencia a los centros bilingües o trilingües de enseñanza estatal que cada día adquieren mayor presencia entre la oferta educativa de diferentes países.

Organismos internacionales como la Unesco se han manifestado por el tema promoviendo estrategias educativas bilingües o plurilingües, basadas en el uso de la lengua materna –un importante factor de integración en la enseñanza y la educación de calidad. La Organización proporciona también marcos normativos para la formulación de políticas lingüísticas y la enseñanza bilingüe y plurilingüe basada en la lengua materna, y facilita el intercambio de prácticas idóneas en este ámbito (Unesco, 2003).

Diferentes ministerios internacionales han elaborado propuestas y proyectos encaminados a la mejora del aprendizaje de lenguas extranjeras. La iniciación de idiomas en la Educación Infantil o la incorporación de una segunda lengua extranjera en Educación Primaria son algunas de estas propuestas que con el paso del tiempo se ha instaurado en la Educación Secundaria, destacando la adopción del sistema bilingüe de enseñanza en muchos centros docentes públicos. Pero la enseñanza bilingüe tiene hoy en día un enfoque innovador que va más allá de la mera enseñanza de una lengua y, por tanto, implica cambios metodológicos, curriculares y organizativos como veremos más adelante en el análisis de nuestro estudio.

Diferentes países europeos han adoptado un sistema bilingüe en sus sistemas públicos como es el caso de la *Europa Schulen* en el Land de Berlín o el Programa Bilingüe en Finlandia. En España, se ha seguido un esquema similar a los anteriores y su objetivo con los centros bilingües es impartir una o varias asignaturas del curriculum académico en una lengua extranjera. Conocimiento del Medio en inglés, Plástica en francés o Educación Física en alemán son algunas de las opciones de estos centros que generalmente dedican a las asignaturas en lengua extranjera entre un 30% y un 50% de las horas lectivas semanales.

En la situación de nuestro país, son las distintas Consejerías de Educación las que han ido incorporando la implantación progresiva del bilingüismo en los centros educativos públicos. Por ejemplo, en la Comunidad de Andalucía, según se recopila en la Guía Informativa para centros de Enseñanza Bilingüe editada por la Consejería de Educación se puede visualizar el enfoque del programa bilingüe:

“...El alumnado de enseñanza bilingüe tiene la posibilidad de cursar una segunda lengua extranjera o L3.

Además de inglés, francés y alemán, en algunos centros educativos se ofrece italiano, árabe y portugués.

La LEA facilita la implantación de una segunda lengua extranjera (L3) a partir del tercer ciclo de la etapa de Educación Primaria y las horas de libre disposición del primer y segundo curso de Educación Secundaria Obligatoria a que se refiere el artículo 13.2 del decreto 231/2007, de 31 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía, podrán utilizarse para incrementar el horario semanal de la L2 o, en su caso, de la L3, de conformidad con lo que a tales efectos establezca el proyecto educativo del centro.

En el caso de la Formación Profesional, la L3 está presente en algunos ciclos formativos como los de Animación Turística, Restauración o Gestión de Alojamientos Turísticos, de la familia profesional de Hostelería y Turismo....” (Consejería de Educación, 2013).

La posibilidad de la opción de secciones bilingües es palpable en España y en países de nuestro entorno como Polonia o Italia. El 30 de septiembre de 2008, a través de un Convenio de colaboración el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte de España y

el British Council, se estableció:

“...el objetivo de proporcionar desde una etapa muy temprana un modelo enriquecido de educación bilingüe mediante la integración curricular de dos lenguas y dos culturas. También se espera que los alumnos formados en este programa sean capaces de desenvolverse en distintas culturas y estén mejor preparados para hacer frente a las demandas del siglo XXI en una Europa cada vez más competitiva y multilingüe”.⁹

Este hecho abrió la posibilidad de aperturas de secciones bilingües en centros sostenidos con fondos públicos como se recoge en la Orden EDU/211/2010, de 17 de febrero de la Junta de Castilla y León de dicho año en la citada Comunidad Autónoma.

Según la fuente consultada en la web de la Embajada de Polonia ¹⁰, este gobierno está llevando a cabo negociaciones con España para abrir secciones bilingües en nuestro país siguiendo el ejemplo de tales secciones en Polonia. La parte española manifestó su compromiso para estudiar las posibilidades de creación de secciones lingüísticas similares en las escuelas del país.

- Otra de las modalidades educativas, a nivel europeo, son las Escuelas Europeas como modalidad que aglutina la enseñanza obligatoria desde Educación Infantil hasta el Bachillerato.

Las palabras que recopilan los fines de estas instituciones se recogen a la entrada de cada centro con las palabras de Monnet, fundador de la Unión Europea:

“Elèves au contact les uns des autres, libérés dès leur plus jeune âge des préjugés qui divisent, initiés aux beautés et aux valeurs des diverses cultures, ils prendront conscience, en grandissant, de leur solidarité. Tout en gardant l’amour et la fierté de leur patrie, ils deviendront, par l’esprit, des Européens, bien préparés à achever et à consolider l’oeuvre entreprise par leurs pères pour l’avènement d’une Europe unie et prospère”.

Las Escuela Europeas son centros educativos cuya función es proporcionar una

⁹ <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/areas-educacion/sistema-educativo/enseanzas/ensenanza-idiomas/centros-bilingues.html>

¹⁰ http://www.msz.gov.pl/es/p/madryt_es_a_es/relaciones_polaco_espa_ntilde_olas/relaciones_culturales/colaboracion/colaboracion

enseñanza completa en su lengua materna a los hijos del personal de las instituciones de la Unión Europea en un entorno de coeducación de los alumnos de diversas lenguas y nacionalidades. En función de la disponibilidad de plazas, se permite la inscripción de cualquier tipo de alumno sin restricciones y estos alumnos acceden mediante el abono de la matrícula correspondiente. Estas Escuelas se crean en ciudades donde hay instituciones de la Unión Europea con suficiente personal.

Todas ellas están dirigidas por un organismo intergubernamental, el Consejo Superior de las Escuelas Europeas, creado por el tratado internacional denominado la Convención de las Escuelas Europeas, firmado por los 27 Estados Miembros de la Unión Europea. El sistema se financia por los Estados Miembros de la Unión Europea, la Comisión Europea y las matrículas de los alumnos admitidos a título privado. En líneas generales el Estado Miembro donde se construye una Escuela Europea aporta la infraestructura física, ya que de todas maneras estaría obligado a proporcionar acceso a su sistema de enseñanza obligatorio a nacionales de otros Estados Miembros residentes en el Estado Miembro de acogida. El profesorado lo aporta cada Estado miembro mientras que los costes de funcionamiento, diferentes del transporte escolar, el comedor y las actividades escolares se cubre con las aportaciones de los alumnos que pagan la matrícula y en su mayor parte con la aportación directa de la Comisión Europea. Su estructura educativa se caracteriza por:

- Durante el ciclo de enseñanza primaria: la enseñanza se imparte en la lengua materna, siempre que sea posible en función del número de alumnos. La lengua materna debe ser una de las oficiales en la Unión Europea. También se imparte una segunda lengua (llamada L2) a elegir entre las tres siguientes: alemán, francés e inglés, desde la enseñanza primaria. Esta segunda lengua se denomina "vehicular".
- Durante el ciclo de secundaria, una parte de las materias se imparte en esta segunda lengua. Además se estudia una tercera lengua y es posible estudiar también una cuarta e incluso una quinta lengua suplementaria como opciones.
- Los alumnos se educan en escuelas en las que las diferentes secciones lingüísticas comparten espacios y actividades comunes como el recreo, el comedor, las salidas escolares y las actividades extraescolares. La clases de

enseñanza se organizan según la lengua en que se aprende la materia y no según la lengua materna; la convivencia cultural es por tanto natural en todas las edades.

- La lengua 2 se aprende en el ciclo de enseñanza secundaria (no en el de primaria) en clases donde los alumnos están agrupados por la materia y no por su lengua materna, de manera que se estimula el uso natural de la lengua de estudio. En la etapa de primaria la lengua 2 se aprende en general con alumnos de la misma lengua materna, en la medida de lo posible.
- Los alumnos siguen una enseñanza armonizada según un programa común en todas las secciones lingüísticas. Los departamentos de profesores están formados por profesores de cada disciplina (matemáticas, química, latín, etc...) que imparten cada disciplina en las diversas lenguas en cada sección lingüística.
- En la etapa de primaria, una materia especial denominada *horas europeas* reúne a alumnos de todas las nacionalidades de un mismo curso trabajando en actividades comunes. Las clases donde la importancia de la lengua es menor, como por ejemplo la educación física, se realizan con profesores que utilizan las lenguas vehiculares.
- La formación en la Escuela Europea culmina en el diploma de Bachillerato Europeo, reconocido por todos los Estados Miembros de la Unión Europea.

d) Centros / Instituciones Culturales

Diversos son los centros e instituciones culturales que sin fijarse dentro de las enseñanzas regladas de un país, ofrecen una formación cultural y/o lingüística significativa por todo el mundo.

- Un ejemplo de ello es el Instituto Cervantes, institución pública creada por España en 1991 para la promoción y la enseñanza de la lengua española y de las lenguas cooficiales y para la difusión de la cultura española e hispanoamericana. Está presente en 90 ciudades de 43 países en los cinco continentes. Además, cuenta con dos sedes en España, la sede central de Madrid y la sede de Alcalá de Henares, y, dentro de su plataforma multimedia, con un portal de referencia en Internet sobre la lengua española y la cultura en español: el Centro Virtual Cervantes.

El órgano que aprueba los planes generales del instituto está integrado por representantes del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación (Ministerio del que depende directamente el Instituto), el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas, así como del Patronato que está formado por representantes de diferentes ministerios y por el Secretario General de la Asociación de Academias de la Lengua Española.



Sus objetivos y finalidades son: Organizar cursos generales y especiales de lengua española, así como de las lenguas cooficiales en España; expedir en nombre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte los Diplomas de Español como Lengua Extranjera (DELE) y organizar los exámenes para su obtención; actualizar los métodos de enseñanza y la formación del profesorado; apoyar la labor de los hispanistas; participar en programas de difusión de la lengua española; realizar actividades de difusión cultural en colaboración con otros organismos españoles e hispanoamericanos y con entidades de los países anfitriones y por último; poner a disposición del público bibliotecas provistas de los medios tecnológicos más avanzados.

La posibilidad de trabajar en esta entidad, se realiza a través de las diferentes convocatorias de empleo que se ofertan. En el caso de los docentes en el exterior, se lleva a cabo mediante convocatoria pública. Para ser admitidos al proceso de selección, los candidatos deben acreditar, entre otros, los siguientes requisitos: Estar en posesión de una licenciatura o grado, reconocidos u homologados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España; contar con experiencia docente de español como lengua extranjera; disponer de una formación específica en español como lengua extranjera o como segunda lengua y demostrar una competencia comunicativa suficiente en inglés o francés.

- Caso paralelo es el que ofrece la institución Consorcio Casa de América. Se trata de un consorcio público que tiene como objetivo estrechar los lazos entre España y el continente americano, especialmente con Latinoamérica. Este acercamiento se fomenta a través de la organización de seminarios, conferencias, mesas redondas, exposiciones, charlas magistrales, proyecciones, conciertos, coloquios, presentaciones, talleres, etc.

Podemos afirmar que son distintos formatos que persiguen el mismo fin: propiciar un clima adecuado para hablar de temas americanos, en el que participan miembros de gobiernos de ambos lados del Atlántico, medios de comunicación, cuerpo diplomático, empresas, sociedad civil, ámbito académico, literario y artístico, e instituciones.

El Consorcio Casa de América se fundó en 1990 por el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, La Comunidad de Madrid y el Ayuntamiento de Madrid, con ocasión de los preparativos de los actos de celebración del V Centenario. El Ministerio de Asuntos Exteriores, la Comunidad de Madrid y el Ayuntamiento de Madrid se constituyeron como miembros fundadores de la Institución. S.M el Rey Don Juan Carlos I y los Jefes de Estado y de Gobierno que participaron en la II Cumbre Iberoamericana en julio de 1992, inauguraron la institución.



Hasta la fecha, ha centrado su programación en los acontecimientos y personajes de máxima importancia en cada momento, hasta convertirse en catalizador y divulgador de la actualidad americana, sin olvidarse de difundir el legado histórico y cultural. Su actividad se encuentra dividida en dos áreas:

- a) Tribuna Americana: Se centra en el ámbito diplomático e institucional al hacer énfasis en asuntos político-sociales, económicos, científicos, tecnológicos y de pensamiento en general.
- b) Ateneo Americano: Se centra en el ámbito cultural, y sus actividades giran en torno al cine, la literatura, la música, las artes plásticas y escénicas.

Con el análisis realizado en este apartado, sobre algunas de las modalidades educativas existentes actualmente, se puede constatar el trabajo de colaboración que se está llevando a cabo entre gobiernos, a través de los organismos centrales responsables de los diferentes sistemas educativos a nivel internacional. Se deja de manifiesto así, que no hay un único objetivo de difundir una lengua y una cultura determinada sino de facilitar la movilidad de la población, incrementar los contactos de todo tipo entre los diversos sistemas educativos y avivar el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

3.3 LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA Y FRANCIA

Como hemos podido ver en el apartado 2.1, la interculturalidad se puede referir a diversos ámbitos entre los cuales nuestro estudio destaca el educativo. Como proceso de aprendizaje y enriquecimiento de las culturas en contacto, la acción educativa de España en el exterior trata de formar al alumnado en la comprensión de la diversidad cultural y en la adquisición de actitudes, conocimientos y habilidades que le permitan su interacción con las personas que con él conviven.

Por esta razón, continuando con el estudio se va a realizar una demarcación de la acción educativa que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte tiene en el exterior y la vinculación que esta serie de programas y centros puede tener en el contexto de la educación intercultural, hilo conductor de nuestra investigación.

Es por eso que, si tomamos como punto de partida la ley 2/2014, de 25 de marzo, de la Acción y del Servicio Exterior del Estado se puede ver que señala claramente en su artículo 26, las competencias en materia educativa de esta acción:

“1. La Acción Exterior en materia educativa se orientará a la promoción y difusión del castellano y demás lenguas españolas, así como a la promoción y organización de:

a) Enseñanzas regladas correspondientes a niveles no universitarios del sistema educativo español.

b) Currículos mixtos de contenidos del sistema educativo español y de los propios de otros sistemas educativos.

c) Programas de apoyo en el marco de sistemas educativos extranjeros para la enseñanza de la lengua y cultura españolas.

d) Programas de apoyo a los intercambios en el ámbito educativo.

e) La enseñanza no reglada del castellano y de las demás lenguas españolas, su evaluación y certificación.

f) En general, cuantas medidas puedan contribuir a facilitar a los españoles el acceso a la educación en el extranjero y a potenciar la proyección de la educación y la cultura españolas en el exterior.

2. Asimismo, la Acción Exterior en materia educativa colaborará con las estrategias de internacionalización de las universidades españolas.

3. La acción educativa en el exterior se ajustará a los objetivos establecidos en la política educativa, a los compromisos que se deriven de las estrategias europeas y a las metas establecidas en el ámbito iberoamericano.

4. Todos los programas educativos en el exterior, así como los mecanismos de intercambio educativo y de movilidad de profesores y alumnos se incluirán en la planificación de la acción educativa exterior de forma específica. “

A partir de estas concreciones se va a proseguir en el marco teórico de nuestro estudio con una aproximación a la acción propiamente educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior.

3.3.1. Red educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español en el exterior.

La acción educativa de España en el exterior es una competencia que se ejerce dentro del marco general de la acción del Estado y más particularmente de las relaciones exteriores y de la Cooperación Internacional. Se realiza a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en coordinación con el Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación y el Ministerio de Hacienda y Administraciones Públicas. Su ámbito de actuación educativa abarca los niveles correspondientes a las enseñanzas regladas no universitarias en los diferentes países en los que está presente. Esta institución se encarga de difundir la cultura española fuera de sus fronteras entrando en contacto con otras sociedades, momento en que el ámbito intercultural adquiere su protagonismo.

a) Objetivos

Dentro de la política general de expansión de la lengua y la cultura españolas, la acción educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (MECD) en el exterior ha experimentado, en los últimos años un incremento muy considerable que ha llevado consigo un notable esfuerzo en recursos humanos y presupuestarios para mantener e intensificar dicha acción.

Si se toma como punto de partida la Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo, se puede observar el alcance que la misma otorga al tema intercultural según los siguientes artículos:

“La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.”(Art. 2)

Pluralidad e interculturalidad son paralelismos en una sociedad basada en el respeto y la diversidad.

“El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, en colaboración con las Comunidades Autónomas, favorecerá la movilidad internacional de los docentes, los intercambios puesto a puesto y las estancias en otros países.”(Art.103)

Se deja de manifiesto la implicación que se tiene por la formación continua del profesorado y los intercambios culturales como beneficio para el sistema educativo del país.

“Corresponde al Gobierno la regulación y la gestión de los centros docentes públicos españoles en el exterior.”(Apartado 4 del art.107).

Se observa la implicación que adquiere el estado español para garantizar los objetivos que refleja en su normativa de la acción educativa en el exterior.

Siguiendo con en el marco legislativo, la actual Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) 8/2013, de 9 de diciembre, modifica el apartado 4 del artículo 104 de la LOE y queda redactado así, de nuevo:

“Corresponde al Gobierno la regulación y la gestión de los centros docentes públicos españoles en el exterior, a cuyos efectos podrá dictar normas singulares en la aplicación de esta Ley a dichos centros en atención a sus especiales circunstancias.”

Como se podrá observar en este apartado, los centros y programas de la acción educativa en el exterior son muy diversos y una generalización normativa es compleja, en consecuencia, queda de manifiesto su singularidad.

Por su parte, la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), en su momento, estableció un nuevo marco por el que el sistema español trataba de dar respuesta a las transformaciones producidas en las últimas décadas y a los desafíos cualitativos derivados de la presencia española en el espacio comunitario europeo. Las novedades que ley citaba requería traducirse, sin duda, en una ordenación de la acción educativa española en el extranjero. Paralelamente, la creación del Instituto Cervantes , según Ley 7/1991, de 21 de marzo, por la que se introdujo un organismo especializado para la difusión del español, vino a asumir parcelas de actuación hasta entonces atendidas por diferentes instancias de la Administración educativa.

Consecuencia de todo ello, se puede afirmar que los objetivos de promoción de la lengua y de la cultura españolas se concretaban en un amplio espectro de programas y actividades desarrollados por la administración del MEC en el exterior, con el apoyo y bajo la coordinación de los Servicios Centrales del Ministerio. Finalmente, con la aprobación del Real Decreto 1027/1993, de 25 junio, se regula la acción educativa española en el exterior y es necesario señalar los objetivos siguientes que se definen en diferentes artículos de la misma, en atención a su relevancia, tanto cuantitativa como cualitativa:

- “Incluir la promoción y organización de las enseñanzas regladas correspondientes a niveles no universitarios del sistema español;
- Incluir la promoción de los currículos mixtos de contenidos del sistema educativo español y de los propios de otros sistemas educativos;
- Dirigir dichas modalidades de acción educativa tanto a alumnado de nacionalidad española como extranjera.” (Art.2).

- “Promocionar y organizar programas de apoyo en el marco de sistemas educativos extranjeros para la enseñanza de la lengua y cultura españolas,
- Promocionar programas de apoyo a los intercambios en el ámbito educativo y en el de la investigación,
- Contribuir a facilitar a los españoles el acceso a la educación en el extranjero
- Potenciar la proyección de la educación, la cultura y la investigación españolas en el extranjero.” (Art.3)

- “Contribuir al mantenimiento de vínculos culturales y lingüísticos de los residentes

españoles en el exterior,

- Prestar especial atención a la organización de enseñanzas y actividades dirigidas a residentes españoles escolarizados en niveles no universitarios de los sistemas educativos respectivos” (Art.4)

“Puesto que la acción educativa en el exterior se integra en el marco más amplio de la promoción y difusión de la cultura y de la lengua españolas de la cooperación internacional, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte coordinará sus actuaciones con las que ejerzan el Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, y el Instituto Cervantes.”

“La Subdirección General de Cooperación Internacional desarrolla programas encaminados a atender las necesidades educativas de la población española residente en el extranjero; dar respuesta a las demandas de español como lengua extranjera y contribuir a la promoción de la difusión de la lengua y cultura españolas en el mundo.” (Art.6)

Sin embargo, tras años de experiencia y la importancia adquirida por los programas desarrollados en determinados países, con demandas permanentes en aumento y con un potencial de crecimiento manifiesto, se detecta la necesidad de una nueva regulación de las Consejerías.

Por ello, el Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, revisa, reordena y completa la normativa existente hasta el momento en lo referente al número de Consejerías y puestos de agregados y asesores, de tal manera que unos y otros contribuyan a canalizar eficazmente la actividad del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Dicho Real Decreto, en su artículo 3, establece como función de las Consejerías de Educación: Promover, dirigir y gestionar las distintas actuaciones en materia de acción educativa previstas en el Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa de España en el exterior:

- Prestar asesoramiento y asistencia técnica, informar y realizar funciones de apoyo a la jefatura y demás órganos de la Misión Diplomática en materia educativa;
- Promover y reforzar las relaciones existentes entre la comunidad educativa española y la del país o países donde desarrolle sus funciones;
- Reunir información sobre las políticas educativas desarrolladas en el ámbito territorial

que le corresponda y transmitirla a los órganos oportunos de la Administración española;

- Organizar periódicamente actividades de formación del profesorado en el ámbito territorial de su competencia y
- cualquier otra que, debiendo realizarse en el exterior, les sea requerida por los órganos del Departamento en el ejercicio de las competencias que tiene atribuidas en este ámbito.

b) Oficinas Educativas

España mantiene una red de oficinas educativas en más de cuarenta países, en los que está presente actualmente, con los que colabora en Misiones Diplomáticas y en los que las necesidades educativas y científicas requieren su presencia. Esta red está compuesta de diferentes organismos entre los que se encuentran:

- Consejerías

Su objetivo es promover y gestionar las acciones educativas en el extranjero. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte está presente en 17 países a través de las Consejerías de Educación en Alemania, Andorra, Argentina, Australia, Bélgica, Brasil, Bulgaria, China, Estados Unidos, Francia, Italia, Marruecos, México, Polonia, Portugal, Reino Unido y Suiza. Además existen dos consejerías encargadas de las relaciones con organizaciones internacionales:

- La Consejería de Educación en la Delegación Permanente de España ante la OCDE, la UNESCO y el Consejo de Europa y
- la Consejería de Educación y en la Representación Permanente de España ante la Unión Europea.

- Agregadurías

Las Agregadurías de Educación son oficinas de representación del Ministerio de Educación de España que dependen orgánicamente de las Consejerías y están presentes en ciudades o países donde no existe una Consejería de Educación: Canadá, Colombia, Eslovaquia, Estados Unidos (Los Ángeles, Miami, Nueva York), Hungría, La República Checa, Rumanía y Rusia.

- Asesorías

La función principal de las asesorías es la de prestar asistencia técnica, pedagógica y lingüística en el ámbito de la difusión de la lengua española a través de: colaboraciones con el profesorado en la adaptación de los currículos a la realidad del país y elaboración de informes sobre la situación de la enseñanza del español dentro del sistema educativo correspondiente. Asimismo, tiene el deber de proporcionar información y asesoramiento sobre el ámbito educativo y cultural español y de colaborar en la elaboración de los programas de español, asesorando a los responsables educativos del país de destino y adaptando los recursos didácticos para la enseñanza del español.

El Ministerio de Educación también destina Asesores Técnicos Docentes a ciudades donde (por lo general) no hay Consejería ni Agregaduría para dirigir Centros de Recursos o estar al frente de oficinas de educación:

ASESORÍAS	UBICACIÓN
Australia	Adelaida, Melbourne, Sydney
Austria	Viena
Brasil	Belém, Belo Horizonte, Cuiabá, Curitiba, Porto Alegre, Río de Janeiro, Salvador de Bahía y Sao Paulo.
Canadá	Edmonton
Chile	Santiago de Chile
Estados Unidos	Albuquerque, Atlanta, Austin, Baton Rouge, Bloomington, Boston, Chicago, Hartford, Houston, Indianápolis, Lincoln, Los Ángeles, Miami, Nashville, Olimpia, Provo, Raleigh, Sacramento, Salt Lake City, San Francisco, Seattle, Storrs y Tallahasee.
Filipinas	Manila
Irlanda	Dublín
Países Bajos	Ámsterdam
Marruecos	Rabat, Agadir, Casablanca
Nueva Zelanda	Auckland
Reino Unido	Edimburgo y Manchester
Suecia	Estocolmo
Túnez	Túnez

Tabla 10: Relación de Asesorías Técnicas Españolas. Fuente: Elaboración propia

- Direcciones de Programas

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte está también presente en el exterior a través de una serie de Dirección de Programas en los cuales se lleva a cabo una labor educativa determinada :

Guinea Ecuatorial: Es el único país africano miembro de Naciones Unidas que tiene el español como lengua oficial. Cabe destacar la labor de defensa del español como lengua oficial y de trabajo en la Unión Africana y en otros ámbitos multilaterales que Guinea Ecuatorial lleva a cabo.

España mantiene relaciones diplomáticas con Guinea Ecuatorial desde su independencia en 1968, aunque fueron brevemente interrumpidas en el último período del Gobierno de Macías Nguema. A partir de 1979, España realizó un esfuerzo considerable en la cooperación al desarrollo, en lo que constituyeron las primicias de la posterior política de cooperación. Los vínculos históricos, culturales y humanos entre ambos países marcan nuestras relaciones. Entre otros ámbitos de colaboración, España y Guinea Ecuatorial promueven activa y conjuntamente la utilización del español en la Unión Africana.

La Cooperación Española se ha centrado tradicionalmente en tres pilares básicos, educación, sanidad y cultura, y se encuentra profundamente imbricada en el tejido social ecuatoguineano. A lo largo de los años, Guinea Ecuatorial ha sido uno de los principales receptores netos de la Cooperación Española.

El IV Plan Director de la Cooperación Española 2013-2016 incluye Guinea Ecuatorial en el grupo de Países de Asociación de la Cooperación Española. Las relaciones de cooperación con Guinea Ecuatorial se remontan a 1980 y se rigen por el Tratado Básico de Amistad y Cooperación de ese mismo año. La Oficina Técnica de Cooperación en Malabo se creó en 1984. Se han celebrado hasta el momento once Comisiones Mixtas, la última firmada en junio de 2009.

Actualmente, se está trabajando con el Gobierno ecuatoguineano en la elaboración de la XII Comisión Mixta que se firmará, previsiblemente, en los próximos meses. Con este nuevo compromiso, se consolida un nuevo enfoque a las relaciones entre ambos países, adaptado a la nueva situación de Guinea Ecuatorial.

Tradicionalmente los sectores de concentración de la Cooperación Española han sido Educación y Salud, con el objetivo de atender las necesidades sociales básicas de la población ecuatoguineana en todo el territorio nacional, sectores que se mantendrán, en principio, en la XII Comisión Mixta, junto con el apoyo a acciones en Gobernabilidad democrática y fortalecimiento institucional. Por último, debe destacarse también la cooperación cultural a través de los Centros Culturales de Malabo y Bata.

Así, y a la luz del IV Plan Director de la Cooperación Española, se ha optado por una serie de orientaciones como la consolidación de procesos democráticos y del Estado de Derecho, la reducción de desigualdades, el reforzamiento de los servicios sociales básicos, la provisión de bienes públicos globales o la promoción de oportunidades económicas para los más desfavorecidos. Las líneas de trabajo principales siguen siendo la educación, la sanidad y la cultura, aunque se contemplan otras como el refuerzo institucional o la formación del sector público.

Turquía: La oficina del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en Turquía es denominada Dirección de Programas Educativos y sus objetivos principales son:

- acercar la lengua y cultura españolas a profesores, hispanistas, estudiantes y en general a todas aquellas personas interesadas en España y el mundo hispánico.
- colaborar con todos los profesionales de la enseñanza de español y, en general con los estudiantes y estudiosos de esta lengua en Turquía, para que colaboren con la oficina activamente y utilicen los recursos que esta Dirección de Programas Educativos pone a su disposición.

Cabe destacar entre otras actividades promovidas desde esta oficina las siguientes:

- Becas de formación MECD 2015
- Jornadas de Formación ELE en Antalya
- Talleres sobre el uso de la música en la clase de ELE

- Encuentro de alumnado Erasmus en Ankara
- Festival de cine español en Ankara
- Taller sobre herramientas para la creación de actividades multimedia
- Curso sobre recursos y estrategias para la clase de ELE
- Celebración del Día de la Lengua Española en Ankara

Esta diversidad de actividades demuestran la amplitud que la acción educativa española pretende ofertar y proponer en este país. La apertura internacional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte implica una adaptación a las necesidades de cada sociedad en la que se instala.

c) Centros Docentes

Otra de las estructuras que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte dispone en el exterior son los centros docentes. Cabe señalar que en el apartado 2.2, se han mencionado como modalidades de educación internacional algunos tipos de centros que vamos a pasar a describir. No obstante, a continuación vamos a concretar con mayor precisión qué función desempeñan dentro de la acción educativa española. Se pueden clasificar dentro de los siguientes grupos que se observan en la tabla 11 y que a continuación se especifican:

1. CENTROS DE TITULARIDAD DEL ESTADO ESPAÑOL
2. CENTROS DE TITULARIDAD MIXTA
3. CENTROS DE CONVENIO
4. AULAS Y AGRUPACIONES DE LENGUA Y LITERATURA
5. SECCIONES ESPAÑOLAS EN CENTROS DE TITULARIDAD DE OTROS ESTADOS
6. SECCIONES BILINGÜES
7. ESCUELAS EUROPEAS
8. ISAS (International Spanish Academies)

Tabla 11: Tipos de centros y programas del MECD en el exterior. Fuente: Elaboración propia.

1. CENTROS DE TITULARIDAD DEL ESTADO ESPAÑOL

En estos centros se imparten enseñanzas regladas del sistema educativo español

de nivel no universitario, dirigidas tanto a españoles como extranjeros, y adecuándolas a las necesidades específicas del alumnado y a las exigencias del entorno socio-cultural.

Su creación corresponde al Gobierno, mediante Real Decreto aprobado en Consejo de Ministros, a propuesta conjunta de los Ministros de Educación y de Asuntos Exteriores. Estos centros deberán tener una denominación específica e inscribirse en el Registro público existente al efecto en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Estos centros docentes, están sujetos al principio de unidad de acción del Estado en el exterior y sometidos a la dependencia del Jefe de la Misión Diplomática a efectos de su coordinación. Podrán ser centros específicos de un determinado nivel o etapa del sistema educativo español o centros integrados en los que se impartan enseñanzas de diferentes niveles o etapas.

Andorra	Instituto español de Andorra, Escuela española de Andorra La Vella, Escuela española de Escaldes, Escuela española de la Vall del Nord, Escuela española de la Vall d'Orient y la Escuela española de Sant Julià de Lòria.
Colombia	Centro Cultural y Educativo Español "Reyes Católicos" en Bogotá.
Francia	Colegio Español "Federico García Lorca" y Liceo Español "Luís Buñuel" en París.
Italia	Liceo Español "Cervantes" en Roma.
Marruecos	Alhucemas: Instituto Español "Melchor de Jovellanos", Casablanca: Instituto Español "Juan Ramón Jiménez", Larache: Colegio Español "Luis Vives", Nador: Instituto Español "Lope de Vega", Rabat: Colegio Español, Tánger: Colegio Español "Ramón y Cajal" e Instituto Español "Severo Ochoa", Tetuán: Instituto Español "Nuestra Señora del Pilar", Instituto español "Juan de la Cierva" y Colegio Español "Jacinto Benavente".
Portugal	Instituto Español en Lisboa.
Reino Unido	Instituto Español "Vicente Cañada Blanch" en Londres.
Sahara Occidental	El Aaiún: Misión Cultural Española "La Paz"

Tabla 12: Relación de centros de titularidad del Estado español. Fuente: Elaboración propia.

2. CENTROS DE TITULARIDAD MIXTA

Con objeto de propiciar la proyección de la educación y de la cultura española, la

Administración establece convenios con Administraciones extranjeras o personas físicas o jurídicas de nacionalidad española o extranjera, para la creación de centros de titularidad mixta a través de fundaciones o de sociedades, reconocidas legalmente en los países respectivos.

Los convenios deben garantizar que la representación institucional española sea mayoritaria en las respectivas fundaciones o sociedades y en los órganos rectores de los mismos, que quedarán sometidos al principio de unidad de acción en el exterior.

Estos centros son dirigidos por funcionarios españoles nombrados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, tienen un régimen económico autónomo y se rigen por las normas de organización y funcionamiento que establecen los convenios correspondientes y los respectivos reglamentos de régimen interior.

Pueden impartir enseñanzas del sistema español o de los sistemas educativos de los países respectivos, con un componente adecuado, en este supuesto, de lengua y cultura españolas. A continuación, en la tabla nº13 se presentan los dos centros que actualmente están en funcionamiento dentro de esta modalidad:

BRASIL - Sao Paulo	Colegio Hispano-Brasileño "Miguel de Cervantes"
ARGENTINA - Rosario	Colegio "Parque de España"

Tabla 13: Relación de centros de titularidad mixta. Fuente: Elaboración propia.

- Colegio Hispano-Brasileño "Miguel de Cervantes" de São Paulo (Brasil)

El Colegio "Miguel de Cervantes" es un Centro de titularidad compartida por España y Brasil que ajusta su funcionamiento a lo establecido por la normativa educativa de ambos países. El currículo escolar es mixto y, al finalizar los estudios, los alumnos obtienen la doble titulación. En él se imparten enseñanzas de Educación Infantil; Primer Grado, series de 1ª a 8ª; y Segundo Grado, series 1ª, 2ª y 3ª. La Orden Ministerial de 20 de julio de 2001 (BOE de 29 de agosto) establece la equivalencia entre los estudios cursados en el Colegio español "Miguel de Cervantes" y los correspondientes del sistema educativo español.

De igual modo, reconoce a todos los efectos los estudios cursados en dicho Centro como si hubieran sido realizados en Centros públicos de España, de forma que los alumnos tienen derecho a obtener los títulos de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller, una vez finalizados los estudios correspondientes en cada caso. Fue un establecimiento aprobado por la Secretaría de Educación de São Paulo el día 22 de julio de 1978.

- Colegio "Parque de España" de Rosario (Argentina)

El 25 de mayo de 1993 se reconoce la "Fundación Complejo Cultural Parque de España" como entidad titular del Colegio, según Resolución nº 524 del Gobierno argentino, recayendo la representación legal de la institución ante las autoridades competentes en el Director español del mismo. Las enseñanzas impartidas se articulan en dos ciclos: básico (3 cursos) y superior (2 cursos). El ciclo básico tiene una estructura semejante a la Enseñanza Secundaria Obligatoria, del sistema educativo español y los estudios tienen una triple orientación: Humanística, Científico-Técnica y de Ciencias Empresariales.

Posteriormente, según la Orden de 28 de noviembre de 1996 (BOE de 11 de diciembre), se establecen las equivalencias entre los estudios cursados en dicho Centro con los correspondientes del Sistema Educativo español, estableciéndose que:

- a partir del curso académico 1993, los alumnos que hayan superado todos los cursos del ciclo básico tendrán derecho a la obtención del título de Graduado en Educación Secundaria, y quienes hayan superado todos los cursos del ciclo superior tendrán derecho a la obtención del Título de Bachiller, así como que,
- una vez puesta en aplicación la Ley argentina Federal de Educación nº 24.195, tendrán igualmente derecho al título de Graduado en Educación Secundaria quienes superen el 1er curso de la Enseñanza Polimodal, y al título de Bachiller quienes hayan superado todos los cursos de la Educación Polimodal en el citado Centro.

3. CENTROS DE CONVENIO

Con el fin de ampliar la oferta educativa española en otros países, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte ha abierto la posibilidad de suscribir convenios de colaboración con Instituciones o Fundaciones situadas fuera de nuestro país al amparo de lo establecido en la Orden ECI/1711/2005, de 23 de mayo (BOE de 10 de junio), que fija las bases para la suscripción de convenios con las instituciones a que se refiere el artículo 7.1. d) del Real Decreto 1027/1993 de 25 de Junio, que regula la Acción Educativa en el Exterior.

Los centros que firman un convenio suelen gozar de un reconocido prestigio académico en su país. Con ello se pretende que los centros de convenio se conviertan en centros de referencia educativa, desde los que se dé a conocer, a otras instituciones docentes del país y a cuantos profesores que puedan estar interesados toda la información relacionada con los cursos de formación del profesorado, con los Programas de Nuevas Tecnologías aplicadas a la educación, con las novedades editoriales relacionadas con materiales didácticos y publicaciones, etc.

En la tabla siguiente se puede observar la relación actual de centros de convenio existentes a través de la acción educativa del Ministerio de Educación , Cultura y Deporte de España:

ARGENTINA	"Instituto Hispano-Argentino Pedro Poveda", de Vicente López (Buenos Aires)
BRASIL	"Colegio Español "Santa María", de Belo Horizonte (Minas Gerais)
CHILE	"Colegio Hispano-Chileno El Pilar", de Curicó (Maule) "Liceo Hispanoamericano y Colegio Español María Reina", de Viña del Mar (Valparaíso)
COLOMBIA	"Colegio Hispanoamericano", de Cali
COSTA RICA	"Colegio Calasanz Hispano-Costarricense " de San José
ECUADOR	"Colegio Ecuatoriano Español América Latina" de Quito
EL SALVADOR	"Colegio de España Padre Arrupe", de San Salvador
GUATEMALA	"Colegio Español de Guatemala Príncipe de Asturias", de Guatemala
MÉXICO	"Colegio Madrid, A.C., Institución de Enseñanza Mexicano-Española", de México D.F. "Colegio Cristóbal Colón Hispanoveracruzano", de Veracruz
REPÚBLICA DOMINICANA	"Colegio San Judas Tadeo Hispano-Dominicano", de Santo Domingo
URUGUAY	"Colegio y Liceo Español Miguel de Cervantes Saavedra", de Montevideo

Tabla 14: Relación de centros de convenio. Fuente: Elaboración propia.

La posibilidad de otorgar la doble titulación a los estudiantes de centros españoles en el extranjero hace imprescindible que los alumnos estudien unos currículos integrados; Incluyen en sus currículos, como materias adicionales a las de sus respectivos planes de estudio, la Literatura, la Geografía y la Historia de España y si su lengua oficial es distinta, el español. En la actualidad, el único caso es el del colegio Santa María de Brasil.

4. AULAS DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS (ALCES)

Dentro de otra modalidad, la Administración española promueve, a través de convenios o acuerdos internacionales o de las fórmulas de colaboración que resulten pertinentes, la integración, en los sistemas educativos de los distintos países, de enseñanzas de lengua y cultura españolas dirigidas al alumnado español escolarizado en dichos sistemas.

Es competencia del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, de acuerdo con el Ministerio de Asuntos Exteriores, la creación y supresión de clases de Agrupaciones de lengua y cultura españolas (ALCES), así como la determinación de los mecanismos de participación de padres, profesores y alumnos en dichas Agrupaciones.

Estas enseñanzas de la lengua y cultura españolas, ALCES, van dirigidas a alumnado español escolarizado en niveles no universitarios de los sistemas educativos de otros países. Con objeto de garantizar la coordinación del profesorado y la participación ordenada de los diferentes sectores de la comunidad escolar, las aulas se integran en una estructura organizativa denominada Agrupación de lengua y cultura españolas.

Se imparten fuera del horario escolar y se articulan en 5 niveles (del A1 al C1) correspondientes al Marco Común Europeo de Referencia, comprendiendo un total de 10 años, y su principal objetivo es la atención, en régimen de clases complementarias, de aquellos alumnos que no puedan acceder a enseñanzas de lengua y cultura españolas en el sistema educativo del país en el que estén escolarizados.

La actualización del currículo de estas enseñanzas, mediante la Orden EDU/3122/2010 de 23 noviembre, pretende, también, dar respuesta a la diversidad de perfiles del alumnado de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, un aspecto que se ha visto agudizado en los últimos años por la evolución social y económica de las circunstancias en las que se desarrolla el programa.

Desde un punto de vista sociocultural, se aprecia una transformación de los beneficiarios y sus familias con respecto al momento que dio origen a las enseñanzas: ha aumentado el alumnado proveniente de matrimonios mixtos y se ha incrementado el nivel socioeconómico y cultural de las familias, que muestran un mayor interés por alcanzar un bilingüismo efectivo. Se aprecia también una mayor integración de las familias y de los alumnos en la sociedad de acogida, así como una actitud más reflexiva y preocupada por el español como lengua de prestigio internacional.

No obstante lo dispuesto anteriormente, en aquellos países en los que las características de la implantación educativa española lo hagan aconsejable, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de acuerdo con el Ministerio de Asuntos Exteriores, puede arbitrar fórmulas de organización diferentes, adecuadas a las necesidades específicas.

ALEMANIA	Hamburgo, Mannheim y Stuttgart.
AUSTRALIA	Sydney.
BÉLGICA	Bruselas
ESTADOS UNIDOS	Nueva York.
FRANCIA	París, Estrasburgo, Lyon y Montpellier.
LUXEMBURGO	Luxemburgo.
PAÍSES BAJOS	La Haya.
REINO UNIDO	Londres.
SUIZA	Basilea, Berna, Ginebra, Lausana, St. Gallen y Zurich.

Tabla 15: Relación de Aula y Agrupaciones de Lengua y Cultura Española. Fuente: Elaboración propia.

Al frente de cada Agrupación de lengua y cultura españolas hay un director designado libremente por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte entre los profesores destinados (por dicho organismo) en el país. El Equipo docente lo integran el conjunto de profesores de la Agrupación y tiene competencias didácticas y organizativas.

La participación de los residentes españoles en el exterior se articula a través de los Consejos de Residentes españoles de la Circunscripción Consular. A tal efecto, dichos Consejos son oídos con carácter previo a las decisiones de la creación de Agrupaciones o de una organización diferente.

5. SECCIONES ESPAÑOLAS EN CENTROS DE OTROS ESTADOS

Esta modalidad de acción educativa en el exterior de Ministerio español, se concretará en el apartado siguiente (2.3.2), puesto que es el modelo a valorar en nuestro estudio comparado. No obstante, a continuación se va a proceder a una demarcación de sus singularidades más relevantes.

Las denominadas Secciones Españolas en Centros de titularidad de otros Estados se enmarcan dentro de las acciones de promoción y difusión de la lengua y cultura españolas que el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de España lleva a cabo en el exterior, con el fin de ampliar las posibilidades de recibir educación reglada española integrada en los sistemas educativos propios del país en el que dichas secciones se encuentran ubicadas, en el contexto de experiencias educativas de carácter intercultural y de promoción del bilingüismo. Sus objetivos se concretan en:

- Ampliar las posibilidades de recibir enseñanzas en español en el contexto de experiencias educativas interculturales.
- Impulsar la calidad de las enseñanzas de español en la educación reglada en los niveles anteriores a la Universidad de otros países, mediante la implantación de secciones españolas en centros educativos de excelencia académica.
- Atender la creciente demanda de enseñanza de español, de manera que los alumnos adquieran al final de la etapa de educación secundaria un alto nivel de competencia lingüística en esta lengua (al menos el nivel B2 del Marco común europeo de referencia para las lenguas).
- Difundir y promocionar la lengua y la cultura españolas en el ámbito educativo no universitario.
- Ofrecer la posibilidad de alcanzar la doble titulación al finalizar los estudios de educación secundaria media y superior que se obtiene mediante la posterior convalidación u homologación, aunque en algunos casos se otorga también la titulación española (Francia y Miami).

La contribución del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes para la implantación o apoyo de la enseñanza del español como lengua extranjera en la enseñanza reglada de otros países a través de este programa, ha tenido un crecimiento significativo en los últimos años y experimenta una demanda muy importante en todos los países en los que se desarrolla la acción educativa en el exterior; así, se ha pasado de contar con 13 secciones establecidas en 16 centros escolares, 39 profesores españoles y 1.245 alumnos durante el curso 1990-1991, a tener 30 secciones ubicadas en más de 60 centros de titularidad extranjera, situadas en los siguientes países y ciudades:

ALEMANIA	Berlín, Hamburgo y Bad Nenndorf
FRANCIA	Brest, Burdeos, Estrasburgo, Ferney-Voltaire, Grenoble, Lyon, Marsella, Montpellier, París, Saint Germain-en-Laye, San Juan de Luz-Hendaya, Toulouse y Valbonne-Niza.
ITALIA	Cagliari, Ivrea, Maglie, Palermo, Roma, Sassari y Turín
PAÍSES BAJOS	Amsterdam y Leiden
REINO UNIDO	Liverpool y Milnthorpe
ESTADOS UNIDOS	Nueva York y Miami

Tabla 16: Relación de Secciones españolas. Fuente: Elaboración propia.

Dichas Secciones Españolas se rigen por las normas internas de organización y funcionamiento de los centros de los que forman parte y por las acordadas bilateralmente con las autoridades respectivas al amparo de los Acuerdos o Convenios. El profesorado español se integran en ellos, formando parte del claustro y de los correspondientes departamentos que puedan existir en cada centro.

6. SECCIONES BILINGÜES EN EUROPA CENTRAL Y ORIENTAL, CHINA Y TURQUÍA

Con objeto de ampliar las posibilidades de recibir educación española en el contexto de experiencias educativas interculturales, la Administración española puede colaborar en el establecimiento de secciones españolas o secciones bilingües, en centros de titularidad de otros Estados o de Organismos internacionales, en los que se impartan enseñanzas de niveles no universitarios con validez en otros sistemas educativos.

El interés por la oferta cultural y educativa española y en especial por el estudio del español como idioma extranjero, ha crecido de forma considerable en toda el área de Europa central y oriental durante los últimos años. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte consciente de la situación ha tratado de satisfacer este interés, desarrollando los programas de difusión del español como lengua extranjera y promoviendo cauces permanentes de difusión de nuestra cultura.

En virtud de los Convenios de Cooperación Cultural, Educativa y Científica vigentes entre España, por una parte, y Bulgaria, Eslovaquia, Hungría, Polonia, República Checa, Rumanía y Rusia, por otra, los Departamentos de Educación y los centros públicos de los citados países ofrecen cada año plazas para contratar a licenciados españoles que impartan las clases de español y la enseñanza en español de otras áreas posibles de la Enseñanza Secundaria en las Secciones Bilingües de español en centros educativos de estos países, ofreciendo así una oportunidad de formación y desarrollo profesional a profesores españoles de educación secundaria, sean o no funcionarios, que deseen participar en este programa. Entre otras contribuciones al programa, el Ministerio español proporciona ayudas complementarias del salario a los profesores españoles

contratados por los distintos países.

El alumnado accede a las Secciones a través de un riguroso proceso de selección y, en la modalidad más extendida del programa, se inicia en la sección con un curso de inmersión en el que dedica al estudio de la lengua española alrededor de veinte horas semanales. Adquiere así un conocimiento profundo de la lengua española que le permite seguir cursando su enseñanza secundaria con una dedicación significativa al área de lengua y cultura españolas y estudiar en español alguna otra materia de su currículo. Al finalizar los estudios, y si está previsto en el Acuerdo bilateral, el alumnado tiene derecho a obtener doble titulación, la propia del país y el título de Bachiller español, de modo que puede acceder a las universidades de ambos países, en las condiciones que estos hayan determinado.

El resultado obtenido en este programa es muy satisfactorio, no sólo por el excelente conocimiento que los alumnos adquieren de la lengua y la cultura españolas, sino también por la formación complementaria obtenida a través de su participación en diversas actividades extraescolares. Entre estas actividades, destacan la celebración anual de un Festival Escolar Europeo de Teatro en Español y la realización de un viaje educativo a España.

España cuenta en estos momentos con una red de 65 Secciones en Europa central y oriental que se ubican en los nueve países que figuran en la tabla nº17. Como muestra de algunas ellas, se pueden encontrar:

- Secciones Bilingües en China : El programa de Secciones Bilingües de español en China, constituye una actividad de cooperación educativa entre el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español y las autoridades educativas chinas, mediante la cual centros educativos de enseñanza primaria y secundaria seleccionados de ese país imparten programas bilingües en inglés y español.

El programa comenzó en 2007 y en la actualidad están en funcionamiento 2 Secciones ubicadas en Pekín y en Jinan. Las autoridades educativas chinas ofrecen contratos a los profesores españoles seleccionados en las mismas condiciones que al resto de sus profesores y les abonan los gastos de alojamiento. Entre otras aportaciones

al programa, el Ministerio de Educación español proporciona ayudas complementarias del salario a los profesores españoles contratados por las escuelas chinas.

- Secciones Bilingües en Turquía: La implantación del programa en Turquía se inició en el curso 2010-2011 en Estambul. A los profesores españoles seleccionados se les ofrece un contrato en las mismas condiciones que al resto de los profesores turcos, sufragándoseles, además, los gastos de alojamiento. Entre otras aportaciones al programa, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español proporciona ayudas complementarias al salario del profesor español.

BULGARIA	(12 Secciones): Burgás, Dúpnitza, Pleven, Plovdiv, Russe, Silistra, Sofía (3), Stara Zagora, Varna y Veliko Ternoovo.
ESLOVAQUIA	(7 Secciones): Banská Bystrica, Bratislava, Košice-Šaca, Nitra, Nové-Mesto-Nad Vádhom, Trstená y Tlilina.
HUNGRÍA	(7 Secciones): Budapest, Debrecen, Kecskmét, Miskolc, Pécs, Szeged y Veszprém.
POLONIA	(14 Secciones): Bialystok, Bydgoszcz, Cracovia, Gdansk (2), Katowice, Lodz, Lublin, Poznan, Radom, Szczecin, Varsovia (2) y Wroclaw.
REPÚBLICA CHECA	(6 Secciones): Brno, České Budejovice, Olomouc, Ostrava, Pilsen y Praga.
RUMANÍA	(10 Secciones): Braşov, Bucarest (2), Cluj-Napoca; Craiova, Iaşi, Ilfov, Oradea, Ploieşti y Timişoara
RUSIA	(5 Secciones): Moscú (4) y San Petesburgo.
CHINA	(2 Secciones): Pekín y Jinan
TURQUÍA	(1 Sección): Estambul

Tabla 17: Relación de Secciones bilingües en Europa Central, Oriental, China y Turquía. Fuente: Elaboración propia.

7. ESCUELAS EUROPEAS

Las Escuelas Europeas se crearon, en Luxemburgo el 12 de abril de 1957, con la firma del "Estatuto de la Escuela Europea" que entró en vigor, de forma general, el 22 de febrero de 1960.

Las Escuelas Europeas son centros educativos creados conjuntamente por los gobiernos de los Estados miembros de la Unión Europea con el fin de ofrecer una educación dentro de una Europa multicultural y plurilingüe, cuyos destinatarios son (de forma prioritaria) los hijos de los funcionarios de las instituciones europeas. Las escuelas gozan de un estatuto jurídico como centro de enseñanza pública en los respectivos

países.

El principio fundamental de estas Escuelas es apoyar la construcción de una identidad europea, permitiendo a sus alumnos reafirmar su propia identidad cultural, así como su identidad como ciudadanos europeos. Con el fin de proporcionar una auténtica educación multicultural se pone un énfasis especial en el aprendizaje, comprensión y uso de lenguas extranjeras.

Las Escuelas Europeas ofrecen enseñanzas de educación infantil (alumnos a partir de los 4 años), primaria (cinco cursos, de los 6 a los 11 años) y secundaria (siete cursos, de los 11 a los 18 años). En las Escuelas Europeas el alumnado se divide por secciones lingüísticas, de forma que un alto porcentaje de las enseñanzas se imparte en la lengua de la sección. Al finalizar la educación secundaria, se obtiene el Bachillerato Europeo que goza del mismo estatuto que los títulos y pruebas nacionales oficiales de los Estados miembros de la UE.

La norma básica de las Escuelas Europeas es el Estatuto de las Escuelas Europeas que adopta la forma jurídica de un Convenio intergubernamental ratificado por los Estados miembros y por la Comisión Europea. El Convenio actualmente vigente fue firmado en 1994, y existen tres tipos de Escuelas Europeas:

–**Escuelas de tipo I:** son las Escuelas Europeas propiamente dichas. Escolarizan, sobre todo, a hijos de funcionarios de las instituciones europeas y están financiadas con fondos de la UE principalmente.

–**Escuelas de tipo II:** son escuelas acreditadas por el Consejo Superior de las Escuelas Europeas, vinculadas a la presencia en la zona de una agencia o institución europea. Tienen la obligación de inscribir de manera prioritaria a los hijos de los funcionarios de esa agencia o institución. Se trata de escuelas nacionales, públicas o privadas, cuya administración y financiación son competencia de las autoridades responsables en el país donde se ubiquen.

–**Escuelas de tipo III:** son escuelas nacionales, públicas o privadas, acreditadas por el Consejo Superior de las Escuelas Europeas, que no están

necesariamente vinculadas a la presencia de instituciones o agencias europeas y que pueden escolarizar a cualquier tipo de alumnos.

TIPO	PAÍS	LOCALIDAD
I	ALEMANIA	Karlsruhe, Munich y Frankfurt.
	BÉLGICA	Bruselas I, Bruselas II, Bruselas III, Bruselas IV y Mol.
	ESPAÑA	Alicante
	ITALIA	Varese
	LUXEMBURGO	Luxemburgo I y Luxemburgo II.
	PAISES BAJOS	Bergen
	REINO UNIDO	Culham
II	FINLANDIA	European Schooling Helsinki.
	FRANCIA	École européenne de Strasbourg.
	GRECIA	School of European Education, Héraklion.
	IRLANDA	School of European Education, Héraklion.
	ITALIA	Scuola per l'Europa di Parma.
III	ALEMANIA	Bad Vilbel

Tabla 18: Relación de Escuelas Europeas. Fuente: Elaboración propia.

Son centros autónomos, respecto al propio país en donde está ubicado el centro dado que no dependen de ese sistema, constituidos por distintas Secciones Lingüísticas. Cada centro tiene su propio Estatuto que es aprobado por el Consejo Superior (se explicará en líneas sucesivas).

El Ministerio de Educación destina a funcionarios docentes españoles, seleccionados por concurso público de méritos, a la mayoría de ellas. Se exceptúan Bruselas IV y Luxemburgo II, en las que no se ofrecen enseñanzas en español. Por el contrario, sí Existe sección lingüística en español en las siguientes escuelas: Bruselas I, Bruselas III, Luxemburgo I, Múnich (únicamente en Educación Primaria) y Alicante.

Los tipos II y III son de reciente creación y, hasta el momento, existen cinco escuelas tipo II acreditadas. Además, la apertura del sistema permite también, en el marco de un proyecto piloto, conceder una homologación a centros que no escolarizan a hijos del personal de la UE pero que siguen los planes de estudios europeos y se convierten así en Escuelas Europeas de tipo III. En este contexto, Alemania abrió en 2012

la primera de este tipo en Bad Vilbel.

Los órganos de gobierno de las Escuela Europeas son el Consejo Superior, la Secretaría General, los Consejos de Inspección, la Sala de Recursos, el Comité Presupuestario, y el Comité Pedagógicos Mixto. Además cada Escuela tiene un Consejo de Administración.

El Consejo Superior (tiene atribuciones en materia pedagógica, presupuestaria y administrativa). Este órgano establece los programas y los horarios armonizados de cada curso y sección, y fija directrices para la elección de métodos. También determina las normas de paso de un nivel a otro, a fin de que cualquier alumno pueda reintegrarse en las escuelas nacionales de sus correspondientes países. Determina, también, las necesidades de personal y resuelve (con los correspondientes gobiernos) las cuestiones relativas al profesorado. De igual manera:

- se constituyen los Consejos de Inspección que controlarán la calidad de los métodos de enseñanza y decidirán la admisión de alumnos al Ciclo Superior, a propuesta de la Dirección del centro.
- Se crea un Consejo de Administración que prepara el presupuesto anual, administra los bienes y crea las condiciones materiales favorables para el buen funcionamiento de la Escuela.
- El Director es nombrado por el Consejo Superior, tendrá como funciones básicas: la coordinación de los estudios, la aplicación de las directrices pedagógicas del Consejo Superior, la administración del personal de la Escuela y la ejecución del presupuesto.

La participación de las familias se difiere a la asociación de padres y madres de alumnos, que organiza actividades complementarias en colaboración con el Consejo de Administración, reciben información periódicamente de la vida de la Escuela por medio del Director y forman parte del Consejo de Administración. El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes representa a España en el Consejo Superior de las Escuelas Europeas, en los Consejos de Inspección y en el Comité Administrativo y Financiero. Además, destina profesorado español a las distintas escuelas, que es seleccionado por medio de la convocatoria anual de personal docente en el exterior.

8. INTERNATIONAL SPANISH ACADEMIES (ISA)

Las International Spanish Academies (ISAs) son centros educativos de cualquiera de los niveles de enseñanza no universitaria ("Pre-K, Elementary, Middle, High School"), de reconocido prestigio a nivel académico, que siguen (con la totalidad o una parte de su alumnado) un programa de curriculum integrado de lengua y contenidos en los que el español se utiliza como lengua vehicular.

Estos centros firman un convenio de colaboración con el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y su programa se enmarca en las actividades de cooperación entre la Consejería de Educación en Estados Unidos y Canadá y las autoridades educativas norteamericanas.

El programa comenzó como experiencia piloto en los Estados de Illinois, Indiana, Florida y en la provincia de Alberta en el año 2000, como iniciativa de la Consejería de Educación para aprovechar el enorme crecimiento de los programas de enseñanza-aprendizaje que integran lengua y contenidos curriculares. En el año 2005, se configura oficialmente como programa tras la firma en Sevilla, de los primeros 15 convenios. El programa ha ido creciendo hasta formar una red de 131 centros en el curso 2014-2015, de los cuales 104 están en EE.UU. y 27 en Canadá, todas ellas en la provincia de Alberta. Los 104 centros de los Estados Unidos están repartidos según se puede comprobar en la tabla nº19.

El personal docente de las ISAs está formado por profesorado del país correspondiente y profesorado español que, en su mayoría, participa en el programa de Profesores Visitantes, comentado con mayor detalle en el apartado 2.2 de este estudio. Durante el presente curso 2014-2015 hay 161 profesores visitantes y 25 auxiliares de conversación en la red.

DEMARCACIÓN OESTE	29 centros	2 en Nuevo México; 3 en Colorado; 3 en Oregón; 3 en Washington; 7 en Utah y 11 en California
DEMARCACIÓN SUR	18 centros	1 en Carolina del Sur; 2 en Carolina del Norte; 2 en Georgia; 5 en Florida y 8 en Texas
DEMARCACIÓN NORESTE	47 centros	6 en Indiana; 4 en Ohio; 4 en Kentucky; 3 en Iowa; 9 en Nebraska; 7 en Illinois; 7 en Nueva York y 7 en Massachusetts
WASHINGTON DC	10 centros	2 en Maryland; 4 en el Distrito de Columbia y 4 en Virginia

Tabla 19: Relación de las International Spanish Academies. Fuente: Elaboración propia.

A los centros interesados en pertenecer a la red de ISA, se les pide reunir una serie de requisitos que se concretan a continuación:

1. Que el Estado o Provincia donde esté situado el centro tenga firmado un Memorando de Entendimiento con el Ministerio de Educación.
2. Ser un centro de alto rendimiento y de reconocido prestigio académico.
3. Haber demostrado eficacia en la implementación de un programa de aprendizaje integrado de lengua y contenidos (AICLE) durante un mínimo de tres cursos académicos.
4. Contar con profesorado con competencia en español a nivel de usuario competente, (C1 o C2 según los niveles del Marco Común Europeo de Referencia).
5. Utilizar el español en áreas curriculares en los siguientes porcentajes:
 - Entre el 50% y el 100% en *Pre-K y Elementary School*.
 - Entre el 35% y el 50% en *Middle School*.
 - Entre el 25% y 35% el en *High School*.

De igual manera, entre las ventajas que proporciona pertenecer a la red ISA cabe señalar:

- Profesores Visitantes: Las ISA tienen prioridad en la contratación de Profesores visitantes, atendiendo a las demandas particulares de cada centro de profesorado especialista en las materias impartidas en español.
- Auxiliares de conversación españoles: Tratamiento preferente en la distribución en los centros que forman parte de la red de los Auxiliares de conversación españoles que anualmente son seleccionados por el MECD.
- Actividades de formación para el profesorado: Cursos en universidades españolas y

Jornadas, seminarios/cursos en EE.UU. y Canadá.

- Seminarios para los directores/as de los centros.

- Materiales y recursos didácticos: Acceso de los profesores de español a recursos didácticos en línea y otro de materiales de los Centros españoles de recursos (CER) de su ámbito.

- Asesoramiento pedagógico.

NIVEL EDUCATIVO	CONTENIDO CURRICULAR
Escuela Primaria (<i>Elementary School</i>)	Lectura (<i>Reading</i>) - Escritura (<i>Writing</i>) - Ciencias Sociales (<i>Social Studies</i>) - Ciencias Naturales (<i>Science</i>)
Escuela Secundaria de nivel Intermedio (<i>Middle School</i>)	Lengua y comunicación (<i>Language and Communication</i>) - Literatura y Arte (<i>Literature and Art</i>) - Ciencias Sociales (<i>Social Studies</i>) - Ciencias Naturales (<i>Science</i>)
Escuela Secundaria de nivel Superior (<i>High School</i>)	Lengua y comunicación (<i>Language and Communication</i>) - Literatura y Arte (<i>Literature and Art</i>) - Economía, Sociedad y Relaciones Internacionales en el mundo actual (<i>Economy, Society and international Relations in the Contemporary World</i>)

Tabla 20: Etapas y contenidos curriculares de las ISA. Elaboración propia a partir de:
<http://www.mecd.gob.es/eeuu/dms/consejerias-exteriores/eeuu/isa>

Finalmente, por lo que respecta a los programas curriculares que se imparten, se puede precisar que la elección de los contenidos curriculares en los que el proceso de enseñanza aprendizaje se realiza es decisión del centro o del Distrito Escolar. En la tabla nº20 se muestran los contenidos utilizados con más frecuencia en cada uno de los niveles educativos.

d) Centros de Recursos

La principal misión de la red de Centros de Recursos, dependientes de las Consejerías de Educación en el exterior, es apoyar la enseñanza de la lengua y la cultura españolas. En estos centros los profesores y el público en general tienen a su disposición, mediante un servicio de préstamo, colecciones de libros y materiales didácticos, tanto impresos como audiovisuales.

Otra de las funciones de los Centros de Recursos es la organización de talleres, seminarios y grupos de trabajo sobre temas relacionados con la enseñanza del español en todas sus vertientes. A continuación, se ofrece la relación de las localidades donde se encuentran ubicados los Centros de Recursos en 24 países:

PAÍS	LOCALIDAD CENTRO DE RECURSOS
ARGENTINA	Buenos Aires
AUSTRALIA	Camberra y Melbourne
BÉLGICA	Bruselas
BRASIL	Belém, Brasilia, Cuiabá, Río de Janeiro y Salvador de Bahía
BULGARIA	Sofía
CANADÁ	Montreal, Toronto y Edmonton
CHINA	Beijing
ESLOVAQUIA	Bratislava
ESTADOS UNIDOS	Alburquerque, Boston, Houston, Baton Rouge, Indianápolis, Kenessaw, Miami, Seattle, Provo Lincoln, Los Ángeles y Storrs
FRANCIA	París
HUNGRÍA	Budapest
ITALIA	Roma
MARRUECOS	Fez, Rabat y Agadir
MÉXICO	México D.F.
POLONIA	Varsovia
PORTUGAL	Lisboa
REINO UNIDO	Londres, Manchester y Edimburgo
REPÚBLICA CHECA	Praga
RUMANÍA	Bucarest
RUSIA	Moscú
SUECIA	Estocolmo
SUIZA	Berna
TÚNEZ	Túnez
TURQUÍA	Ankara

Tabla 21: Centros de recursos educativos en el exterior. Fuente: Elaboración propia.

e) RedELE

Con el fin de promover la investigación y el intercambio de experiencias educativas referidas a la enseñanza del español, el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España creó en 2004 la Red Electrónica para la Didáctica del Español como Lengua Extranjera (redELE). Es un servicio público del Ministerio destinado a los profesionales de la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) de todo el mundo y cuyo objetivo principal es ofrecer información específica sobre la didáctica de esta disciplina y contribuir, de ese modo, a la formación del profesorado.

El portal, que en sus inicios surgió de la colaboración de varias Consejerías de Educación del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior, es gestionado de manera centralizada desde la Subdirección General de Cooperación Internacional a partir del año 2005. No obstante, redELE es una iniciativa abierta a la participación de todas las personas interesadas en la enseñanza y difusión del español.

Una de las metas que el portal redEle se ha planteado desde sus inicios es eliminar las barreras temporales y espaciales e intentar que todos los materiales y recursos para la enseñanza de ELE que el portal alberga estén disponibles en la Red. Así, todas las publicaciones, independientemente de que algunas de ellas también se puedan conseguir en versión impresa, se encuentran alojadas en el portal en formato electrónico para su consulta o descarga.

Con ese mismo espíritu, se ha confeccionado la Agenda redELE, en la que se publican todas las actividades de formación permanente del profesorado que las distintas Consejerías, Agregadurías, Asesorías Técnicas y Direcciones de Programas Educativos del MECD en el exterior incluyen en sus planes anuales de actividades, y que también puede ser consultada en línea.

La RedELE es una iniciativa abierta a la participación de todas las personas interesadas en la enseñanza y difusión del español; para ello, cuenta con publicaciones propias del portal:

1. La revista redELE para artículos sobre didáctica del Español Lengua

Extranjera LE/L2, reflexiones sobre experiencias didácticas en el aula ELE, materiales didácticos, actas de congresos, etc.

2. La Biblioteca Virtual es una publicación periódica para memorias de máster y doctorado, trabajos de investigación y tesinas.
3. El Mundo estudia español, obra que analiza el contexto general y particular en el que se desarrolla la enseñanza del español como lengua extranjera en aquellos países que cuentan con presencia institucional del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España.

Se publicó por primera vez en el año 2005 con el objetivo de ser un instrumento de trabajo y de consulta útil para conocer la situación de la enseñanza del español en los sistemas educativos reglados de cada uno de los países en los que España tiene presencia institucional.

Se puede considerar una obra de referencia tanto para el lector curioso por conocer la enseñanza de nuestra lengua en un determinado país, como para el docente especializado en la enseñanza del español como lengua extranjera.

Además de estas dos publicaciones, el portal redELE también permite acceder a las listas de correos, las publicaciones y las actividades de formación de las diferentes Consejerías de Educación que hay en el extranjero.

3.3.2. Acción Educativa de España en Francia



Realizado el acercamiento a la acción educativa general español en el exterior, en el presente apartado se va a centrar el estudio sobre esta misma acción en el país de ubicación del centro escolar objeto del estudio comparado. La vinculación con la interculturalidad, se podrá vislumbrar al profundizar en los tres subapartados que se han establecido:

estructura de las secciones internacionales españolas, los acuerdos legislativos producidos para su implantación y los programas curriculares que se siguen en las mismas.

La acción educativa española en un país de la Unión Europea no difiere, en esencia, de la realizada en el resto del mundo, si bien la cercanía geográfica y el hecho de pertenecer a ella propician el establecimiento de vínculos y convenios de cooperación entre los distintos Estados miembros.

En este sentido, el principal objetivo del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte consiste en promocionar y organizar enseñanzas regladas correspondientes a niveles no universitarios del sistema educativo español, así como elaborar currículos mixtos de contenidos del sistema educativo español y de los propios de otros sistemas educativos destinados a alumnos de nacionalidad española o extranjera.

La Consejería de Educación de la Embajada de España en Francia organiza la acción educativa española en este país. Para ello, gestiona los distintos programas educativos implantados por toda la geografía francesa (ver tabla nº22). Asimismo, complementa la labor de las Secretarías de Estado y de la Subsecretaría del Ministerio de Educación y presta apoyo técnico y asesoramiento en materia educativa a la Misión Diplomática.

1. CENTROS DE TITULARIDAD ESPAÑOLA	Colegio Español Federico García Lorca (París) / Liceo Español Luis Buñuel (Neuilly-sur-Seine)
2. SECCIONES ESPAÑOLAS EN LICEOS INTERNACIONALES	París / Saint Germain-en- Laye / Estrasburgo / Ferney-Voltaire / Lyon / Grenoble / Valbonne-Niza, / Marsella / Montpellier / Toulouse / San Juan de Luz / Burdeos / Brest
3. AGRUPACIONES DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLA	Sede en París / Sede en Lyon
4. CENTRO DE RECURSOS	París

Tabla 22: Red Educativa de España en Francia. Fuente: Elaboración propia.

1. CENTROS DE TITULARIDAD ESPAÑOLA

Dadas las características generales de este tipo de centros, a continuación se describen las propias de los dos centros que existen en Francia:

- El Liceo Español Luis Buñuel es un Instituto de Educación Secundaria dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español y adscrito a la Consejería de Educación de la Embajada de España, que imparte enseñanzas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato y cuenta además con un Ciclo Formativo de Comercio Internacional.

La lengua española recibe una atención preferente, tanto por el número de horas -que incluyen refuerzos y desdobles de grupos- como por su consideración especial en el proyecto de centro y desde las demás materias. Del mismo modo, la enseñanza de la Lengua y la Civilización francesas recibe también un tratamiento especial, dado su carácter obligatorio, el número de horas semanales y la organización de los grupos por niveles de competencia. Además, todo el alumnado cursa la materia de Lengua Inglesa. La historia del Liceo Español Luis Buñuel (bautizado así en el año 2005), de más de cuatro décadas, se inscribe en una permanente vocación bicultural hispano-francesa.

- El Colegio Español “Federico García Lorca” de París es un centro de Educación Infantil y Primaria en él se imparten las enseñanzas correspondientes al segundo Ciclo de Educación Infantil, etapa que abarca tres niveles (tres, cuatro y cinco años), así como las correspondientes a la Educación Primaria, etapa educativa que se articula en tres Ciclos de dos años de duración cada uno; abarcando desde los 6 hasta los 12 años. Al igual que el Liceo Español Luis Buñuel, es un centro adscrito a la Consejería de Educación de la Embajada de España.

2. SECCIONES ESPAÑOLAS EN LICEOS INTERNACIONALES

Puesto que el centro educativo de nuestro estudio comparado se engloba en este tipo de enseñanzas, se detallará con mayor profundidad en el subapartado 2.3.2 de este trabajo.

3. AGRUPACIONES DE LENGUA Y CULTURA ESPAÑOLAS

Como se ha podido comprobar en el apartado anterior 2.3.1, al explicar los diferentes programas y centros existentes dentro de la red del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, la Administración española promueve (a través de convenios o acuerdos internacionales) la integración en los sistemas educativos de los distintos países, de enseñanzas de lengua y cultura españolas dirigidas al alumnado español escolarizado en niveles no universitarios de dichos sistemas. Su principal objetivo es la atención, en régimen de clases complementarias, de aquellos alumnos que no puedan acceder a enseñanzas de lengua y cultura españolas en el sistema educativo del país en el que estén escolarizados.

La actualización del currículo de estas enseñanzas, mediante la Orden EDU/3122/2010 de 23 noviembre pretende también, dar respuesta a la diversidad de perfiles del alumnado de las Agrupaciones de Lengua y Cultura Españolas, un aspecto que se ha visto agudizado en los últimos años por la evolución social y económica de las circunstancias en las que se desarrolla el programa.

Los objetivos y contenidos de estas enseñanzas¹¹ son determinados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y ofrecen al alumnado la posibilidad de obtener los diplomas B1, B2 o C1 del MCER (Marco común europeo de referencia de las lenguas), expedidos por el Ministerio de Educación, según los tres niveles que abarca el programa A,B,C,; de esta manera, garantizar el enfoque comunicativo e intercultural de la lengua española.

Desde un punto de vista sociocultural, se aprecia una transformación de los beneficiarios y sus familias con respecto al momento que dio origen a las enseñanzas: han aumentado los alumnos provenientes de matrimonios mixtos y se ha incrementado el nivel socioeconómico y cultural de las familias, que muestran un mayor interés por alcanzar un bilingüismo efectivo. Se aprecia también una mayor integración de las familias y de los alumnos en la sociedad de acogida, así como una actitud más reflexiva y preocupada por el español como lengua de prestigio internacional.

11. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2010-18555>

NIVEL	SECUENCIACIÓN	CONTENIDOS
A1 A2.1 A2.1	OBJETIVOS METODOLOGÍA CRITERIOS DE EVALUACIÓN	COMPONENTE FUNCIONAL COMPONENTE DE PRAGMÁTICA COMPONENTE GRAMATICAL COMPONENTE NOCIONAL COMPONENTE CULTURAL
B1.1 B1.2 B2.1 B2.2		
C1.1 C1.2 C1.3		

Tabla 23: Plan curricular de las ALCE. Elaboración propia a partir de:
<http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/alcesfrancia/es/plancurricularalce/niveles/dd.shtml>

Con objeto de garantizar la coordinación del profesorado y la participación ordenada de los diferentes sectores de la comunidad escolar, las aulas se integran en una estructura organizativa superior denominada Agrupación de lengua y cultura españolas. Al frente de cada Agrupación de lengua y cultura españolas hay un director designado libremente por el MEC, entre los profesores destinados en el país.

La participación de los residentes españoles en el exterior se articula a través de los Consejos de Residentes españoles de la Circunscripción Consular. A tal efecto, dichos Consejos son oídos con carácter previo a las decisiones de la creación de Agrupaciones o de una organización diferente.

El equipo docente lo integran el conjunto de profesores de la Agrupación y tiene competencias didácticas y organizativas. Este profesorado es enviado por el Ministerio español, mediante convocatoria oficial y es conocedor del medio en el que tienen lugar las clases y que sus aulas están distribuidas por toda Francia.

No obstante lo dispuesto anteriormente, en aquellos países en los que las características de la implantación educativa española lo hacen aconsejable, el Ministerio de Educación, de acuerdo con el Ministerio de Asuntos Exteriores, arbitra fórmulas de organización diferentes, adecuadas a las necesidades específicas.

Corresponde al Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, de acuerdo con el Ministerio de Asuntos Exteriores, la creación y supresión de este programa, así como la

determinación de los mecanismos de participación de padres, profesores y alumnos en dichas Agrupaciones.

4. CENTROS DE RECURSOS

Francia dispone de un único Centro de Recursos Didácticos de España que se encuentra ubicado en París y se le considera como la segunda sede de la Consejería de Educación en el país. Su objetivo principal es ofrecer un soporte técnico a todo el profesorado destinado en los diferentes centros y programas del Ministerio español. Para ello, un equipo de asesores técnicos, enviados igualmente por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes español, están al frente de la coordinación pedagógica de los diferentes programas y ofrecen el soporte técnico comentado anteriormente. Además, completan la acción educativa española en el país galo con diferentes intervenciones:

- Actividades de formación, dirigidas tanto al profesorado de ELE español como al francés.
- Atención y apoyo a los auxiliares de conversación españoles e hispanoamericanos.
- Establecimiento de convenios de colaboración con distintas instituciones francesas y españolas encaminados a la difusión de nuestra lengua y cultura en Francia.
- Fomento de intercambios educativos de profesores y alumnos.
- Difusión de información educativa mediante el uso de esta página Web y la edición de un plan de publicaciones: revistas Hispanogalia y Calanda, folletos, carteles y otras publicaciones.
- Elaboración de materiales didácticos y coordinación de grupos de trabajo para la creación de los mismos.
- Colaboración en los exámenes del Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia (CIDEAD) en Francia.

5. PROGRAMA DE DOBLE TITULACIÓN BACHILLER-BACCALAURÉAT

El programa Bachibac brinda al alumnado la posibilidad de “alcanzar

simultáneamente los dos títulos nacionales al término de los estudios secundarios, en los centros escolares que oferten currículos mixtos, abriendo así a los poseedores de esta doble titulación, tanto en España como en Francia, el acceso a los estudios superiores, a la formación y a la actividad profesional”. Este programa nace a partir del Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, hecho «ad referendum» en París el 10 de enero de 2008.

Desde el momento de su implantación, en el año académico 2010-2011, el programa no ha dejado de crecer (ver Imagen 2) como consecuencia de la gradual incorporación al mismo de nuevas poblaciones y de un incremento notable, dentro de cada una de ellas, de los centros que ofrecen a su alumnado este tipo de enseñanza.

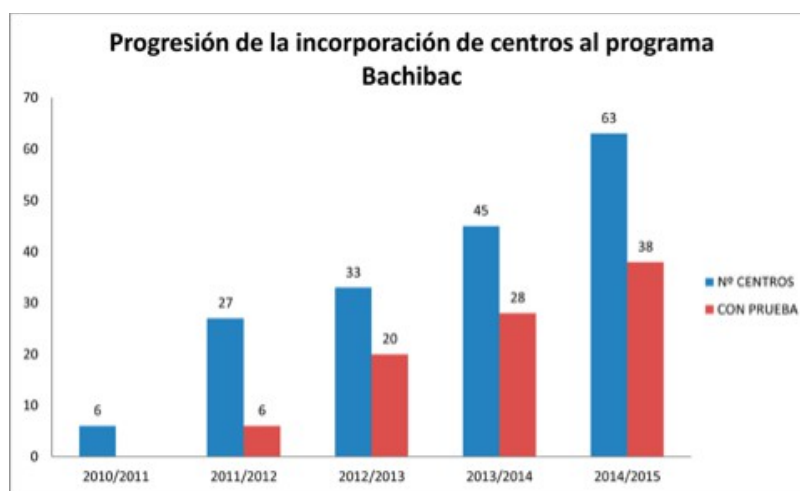


Imagen 2.

Fuente: <http://w3.recursostic.edu.es/bachillerato/bachibac/web/es/>

Los centros que imparten el programa deben implantar un currículo específico que integra una serie de contenidos esenciales para el conocimiento de la realidad histórica, social y política de Francia, y que, en sus métodos pedagógicos y sus criterios de evaluación, se ajusta a lo acordado por las Administraciones educativas de los dos países.

El alumnado que sigue este programa recibe, al menos, un tercio del horario lectivo en lengua francesa en el conjunto del Bachillerato. Al final del segundo curso de Bachillerato el alumnado que desee obtener la doble titulación debe realizar una prueba externa sobre las materias específicas del currículo mixto correspondientes a dicho curso.

En junio de 2012 tuvo lugar, por primera vez, la prueba externa, prevista en la normativa, para conseguir la doble titulación. El porcentaje de alumnado que la ha aprobado en las convocatorias celebradas hasta ahora supera el 95%.

La referencia legislativa existente en ambos países que regula, y por la que se sustenta, este programa es la siguiente:

- Acuerdo entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat, hecho «ad referendum» en París el 10 de enero de 2008. (BOE de 8 de abril de 2009)

- Real Decreto 102/2010, de 5 de febrero, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles. (BOE de 12 de marzo de 2010)

- Orden EDU 2157/2010, de 30 de julio, por la que se regula el currículo mixto de las enseñanzas acogidas al Acuerdo entre el Gobierno de España y el Gobierno de Francia relativo a la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en centros docentes españoles, así como los requisitos para su obtención. (BOE de 7 de agosto de 2010)

- Resolución de 22 de octubre de 2010, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller- Baccalauréat correspondientes al curso 2010-2011 (BOE de 4 de noviembre de 2010)

- Resolución de 25 de mayo de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller- Baccalauréat correspondientes al curso 2011 - 2012 (BOE de 14 de junio de 2011)

- Instrucciones BACHIBAC 2014/15. Resolución de 30 de septiembre de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se dictan instrucciones relativas al programa de doble titulación Bachiller-Baccalauréat correspondientes al curso 2014-2015.

- Arrêté du 2/06/2010 (NOR MENE1004209A)-J.O. Du 04/06/2010. Programmes d'enseignement d'histoire et de langue et littérature espagnoles dans les sections Bachibac (BO spécial no 5 du 17/06/2010)

- Arrêté du 02/06/2010 (NOR MENE1007693A) – J.O. Du 04/06/2010. Double délivrance du diplôme du Baccalauréat et du diplôme du Bachillerato (BO spécial no 5 du 17/06/2010)

La finalidad de todos estos centros y programas es atender la demanda de los españoles residentes en Francia que deseen escolarizarse en el sistema educativo español y, al mismo tiempo, ofertar estas enseñanzas a ciudadanos de otras nacionalidades. Prueba de ello, es la creciente demanda que se está produciendo actualmente de este programa de Bachibac como bien refleja la relación de centros franceses que lo tienen integrado:

Académie d'Aix-Marseille	MARSELLE	Lycée Saint Charles
	AVIGNON	Lycée Théodore Aubanel
	LA CIOTAT	Lycée polyvalent de la Méditerranée
	MARTIGUES	Lycée Jean Lurçat
	AIX-PERTHUIS	Lycée Emile Zola
Académie de Bordeaux	SAINT JEAN DE LUZ	Lycée Maurice Ravel Lycée Saint-Thomas D' Aquin
	ARCACHON	Lycée de Grand Air, Arcachon
	PÉRIGUEUX	Lycée Bertrand de Born
	TALENCE	Lycée Victor Louis
Académie de Caen	CAEN	Lycée Charles de Gaulle
Académie Clermont-Ferrand	CLERMONT-FERRAND	Lycée Jeanne d'Arc
Académie de Dijon	CHALON-SUR-SAÔNE	Lycée Pontus de Tyard
	DIJON	Lycée Régional Montchapet
Académie de la Guadeloupe	BASSE-TERRE	Lycée Gerville-Réache
Académie de Lille	GONDECOURT	Lycée Marguerite de Flandre
	TOURCOING	Lycée Léon Gambetta
	LILLE	Lycée Européen Montebello
	BÉTHUNE	Lycée Louis Blaringhem
	HENIN-BEAUMONT	Lycée Fernand Darchicourt
	DENAIN	Lycée Jules Mousseron
Académie de Lyon	LYON	Lycée Jean Perrin
	BOURG-EN-BRESSE	Lycée Edgar Quinet
Académie de Montpellier	MONTPELLIER	Lycée Jules Guesde
	NIMES	Lycée Albert Camus
	PERPIGNAN	Lycée François Arago
	SAINT CRISTOL LES ALÈS	Lycée Jacques Prévert
Académie de Nancy-Metz	NANCY	Lycée Jeanne d' Arc
	LA ROCHE-SUR-YON	Lycée Pierre Mendès-France
	NANTES	Lycée Jules Verne
Académie de Nice	LA SEYNE-SUR-ME	Lycée Beaussier
Académie d'Orléans-Tours	TOURS	Lycée Paul-Louis Courier
	CHÂTEAUXROUX	Lycée Jean Giraudoux
Académie de Paris	PARIS	Lycée Maurice Ravel Lycée Molière
Académie de Poitiers	LA ROCHELLE	Lycée Jean Daute
Académie de Reims	EPERNAY	Lycée Léon Bourgeois
Académie de Rennes	RENNES	Lycée René Descartes
Académie de La Réunion	SAINT-PAUL	Lycée Evariste Parry
	SAINT-ANDRÉ	Lycée Mahatma Gandhi
Académie de Rouen	GRAND-QUEVILLY	Lycée Val de Seine
	COLOMIERS	Lycée Victor Hugo
	BAGNÈRES DE LUCHON	Lycée Edmond Rostand

Académie de Toulouse	LECTOURE	Lycée Maréchal Lannes
	PAMIERS	Lycée du Castella
	ARGELES-GAZOST	Lycée René Billières
Académie de Versailles	MONTIGNY-LE-BRETONNEUX	Lycée Emilie de Breteuil
	DOURDAN	Lycée Francisque Sarcey
	BOIS COLOMBES	Lycée Albert Camus
	ERMONT	Lycée Van Gogh
	SCEAUX	Lycée Marie Curie

Tabla 24: Relación de centros franceses con programa Bachibac. Elaboración propia a partir de: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000028775031&dateTexte=&categorieLien=id>

a) Secciones Internacionales Españolas en Francia

En 1981 se puso en marcha la primera sección internacional española y actualmente son trece los centros que siguen un currículo específico y acordado entre España y Francia. España es el país que dispone de más secciones internacionales en liceos franceses, con un total de 13 implantadas en 27 centros y que imparten enseñanza a más de 3.200 alumnos.

El 16 de mayo de 2005, la Ministra española de Educación y Ciencia, María Jesús San Segundo, y su homólogo francés, François Fillon, firmaron en Madrid un Acuerdo Marco sobre programas educativos, lingüísticos y culturales de aprendizaje y perfeccionamiento de la enseñanza de las lenguas y culturas españolas y francesas. Dicho acuerdo supone el primer paso en la regulación compartida de las secciones españolas en Francia, que se regían por la normativa francesa, a falta de un convenio bilateral al respecto entre los dos países. De esta forma, los alumnos realizan el bachillerato internacional (OIB), que les da acceso a la universidad francesa tras realizar la prueba BAC que, una vez superada, les permite incorporarse a la universidad española sin tener que realizar la selectividad (PAU).

Las Secciones Españolas desarrollan, dentro del horario escolar y del sistema educativo del Estado miembro de residencia, currículos de Lengua y Literatura Española propios del sistema educativo español y currículos integrados de la Historia y Geografía de España y las del país correspondiente. Cada centro francés establece “*el partage*” (véase anexo II) que concreta los contenidos a impartir en el área de geografía/historia.

Es decir, forman parte de centros de titularidad de otros Estados miembros, en los que se imparten enseñanzas de niveles no universitarios.

Los estudios cursados en el marco de este programa tienen validez en los sistemas educativos de los países donde están implantadas las secciones y su reconocimiento en el sistema educativo español se obtiene mediante la posterior convalidación u homologación de los mismos por el órgano competente del Ministerio de Educación. En este sentido, las secciones se rigen por las normas internas de organización y funcionamiento de los centros de los que forman parte y por las acuerdos bilaterales con las autoridades respectivas.

Las Secciones españolas, coordinadas con el gobierno español y con las demás secciones españolas en Francia por medio de la Consejería de Educación de la Embajada de España en París, desempeña su labor educativa en los cursos correspondientes a los niveles franceses de *École, Collège y Lycée* (véase tabla nº31).

La contribución del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para la implantación o apoyo de la enseñanza del español como lengua extranjera en la enseñanza reglada de otros países, a través de este programa, ha tenido un crecimiento significativo en los últimos años en la Unión Europea y experimenta una demanda muy importante en todos los Estados miembros en los que se desarrolla la acción educativa en el exterior.

b) Acuerdos legislativos

Según lo dispuesto en el marco legislativo, las secciones españolas en centros de titularidad de otros estados permiten la difusión de la Lengua y Cultura españolas en contextos educativos interculturales. Dicho marco se recoge en la normativa siguiente:

Legislación Española

- Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio, por el que se regula la acción educativa en el exterior (BOE 187/93 de 6 de junio). Los artículos que hacen referencia a la

creación de secciones son concretamente:

“Asimismo y con objeto de ampliar las posibilidades de recibir educación española en el contexto de experiencias educativas interculturales, la Administración española podrá colaborar en el establecimiento de secciones españolas o secciones bilingües, en centros de titularidad de otros Estados o de Organismos internacionales, en los que se impartan enseñanzas de niveles no universitarios con validez en otros sistemas educativos.

Las secciones españolas y las secciones bilingües se regirán por las normas internas de organización y funcionamiento de los centros de los que forman parte y por las acordadas bilateralmente con las autoridades respectivas.” (Art. 23.)

“El Ministerio de Educación y Cultura determinará las condiciones académicas cuyo cumplimiento permita la expedición de títulos académicos españoles a los alumnos que hayan cursado estudios extranjeros, completados con enseñanzas españolas, en los centros y secciones a los que se refieren los artículos anteriores, sin perjuicio de la validez de dichos estudios en los sistemas respectivos y en el propio sistema español por la vía de convalidación u homologación de los mismos.” (Art. 24)

- Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación en el exterior (BOE nº 262, de 1 de noviembre). Este documento dedica tres capítulos exclusivamente a la regulación de las Consejerías de Educación y uno al régimen del personal docente destinado en centros y programas en el exterior.
- Aplicación provisional del Acuerdo Marco entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales en los Centros Escolares de los dos Estados, hecho en Madrid el 16 de mayo de 2005. (BOE del 11 de julio de 2005)
- Instrucciones de la Subdirección General de Cooperación Internacional, de 18 de octubre de 2010, que regulan la organización y el funcionamiento de las secciones españolas en centros de otros Estados o de organismos internacionales.

- Instrucciones de la Consejería de Educación en Francia sobre organización y funcionamiento del programa de secciones internacionales españolas en Francia (1 de junio de 2011).
- Resolución de 11 de julio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las orientaciones curriculares de las enseñanzas de «Lengua Española y Literatura» y de «Geografía e Historia de España» para los programas de educación en el exterior que, en el marco de sistemas educativos extranjeros, conducen a la obtención de los títulos españoles de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller. (BOE de 26 de julio de 2011)
- Título de Bachiller. Orden ECD/445/2013, de 13 de marzo por el que se regula su expedición para alumnos de secciones internacionales españolas y Bachibac en liceos franceses.

Legislación francesa

- *Décret n° 2010-1089 du 16 septembre 2010 portant publication de l'accord-cadre entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement du Royaume d'Espagne sur les dispositifs éducatifs, linguistiques et culturels dans les établissements de l'enseignement scolaire des deux Etats, signé à Madrid le 16 mai 2005 (1) (JORF no0217 du 18 septembre 2010).*
- *L'arrêté du 2 octobre 2013 fixe le programme d'enseignement de **l'histoire-géographie** dans les classes de terminale des séries économique et sociale (ES) et littéraire (L) conduisant à l'option internationale du baccalauréat (entrée en vigueur à la rentrée de l'année scolaire 2013-2014).*
- *Sections Internationales-OIB Décret no 81-594 du 11/5/1981: Sections internationales dans les écoles, collèges et lycées. (JO du 19 mai 1981).*

- *Arrêté du 22/11/2000 (NOR MENE0002997A) : Modification de l'arrêté du 11/5/81. Programmes des épreuves spécifiques d'histoire et géographie du baccalauréat option internationale. (BO no 46 du 21/12/2000).*
- *Arrêté du 4/1/2002 (NOR: MENE0102844A). Programmes des épreuves spécifiques du baccalauréat, option internationale – Annexe sur le complément au programme d'histoire et de géographie (sections allemandes). (BO no 5 du 31/01/2002).*
- *Arrêté du 4/1/2002 (NOR: MENE0102845A). Epreuve d'histoire et géographie au baccalauréat pour les sections internationales de lycée. (BO no 5 du 31/01/2002).*
- *Arrêté du 22/11/2000 (NOR: MENE0002998A) : Programmes des épreuves spécifiques d'histoire et géographie du baccalauréat option internationale. (BO no 46 du 21/12/2000).*
- *Arrêté du 19 juillet relatif au programme d'enseignement de l'histoire-géographie dans les classes de seconde et de première conduisant au baccalauréat général, option internationale.*
- *Note de service no 2011 – 005 du 3/1/2002. Organisation des épreuves spécifiques de l'OIB (BO no 2 du 10/1/2002).*
- *Arrêté du 15/07/2004. Programmes spécifiques du baccalauréat option internationale dans les sections espagnoles. (BO no 31 du 2/09/2004).*
- *Note de service no 2005 – 167 du 24/10/2005(Arrêté du 24/10/2005). Programme des épreuves spécifiques d'histoire et géographie du baccalauréat, option internationale (toutes sections) (BO n° 44 du 1/12/2005).*

- *Décret no 2006-1193 du 28/09/2006. Sections internationales dans les écoles, les collèges et les lycées (BO no 38 du 17/10/2006).*
- *Arrêté du 28/08/2006. Sections internationales de lycées (BO no 38 du 17/10/2006).*
- *Arrêté du 11/06/2009 J.O. du 27/06/2009. Sections internationales de lycées (BO no 29 du 16/07/2009)*

c) Programas que siguen las Secciones Internacionales Españolas en cada etapa educativa

Continuando en el estudio más específico de las secciones españolas, se va a profundizar en este subapartado en las orientaciones curriculares (todavía no hay un curriculum concreto) que se desarrollan en ellas. Por ello, según se recoge en las Instrucciones sobre Organización y Funcionamiento del Programa de Secciones Internacionales Españolas en Francia, y según se especifica en la instrucción quinta:

1. El contenido de las enseñanzas de Lengua Española y Literatura y de Geografía e Historia de España sometidas al régimen de las secciones españolas se ajustará a lo que, en función de lo acordado entre ambos países, disponga el Ministerio de Educación. La Consejería de Educación, previa consulta a la Inspección Central de Educación, realizará las propuestas pertinentes a este respecto, en cuya elaboración podrá participar el profesorado de las secciones mediante el procedimiento que la Consejería determine.
2. La organización de las enseñanzas citadas y su evaluación se producirán en el contexto de la organización del conjunto de las enseñanzas de los centros franceses respectivos. En el seconde degré, sin perjuicio de las excepciones que se acuerden, las enseñanzas de Lengua Española y Literatura ocuparán un horario de cuatro horas semanales de clase y las de Geografía e Historia otras cuatro. Estas últimas se distribuirán entre el profesorado francés y el español atendiendo a criterios de orden pedagógico acordados con las autoridades francesas

correspondientes.

3. El calendario de las secciones españolas y su régimen horario general son los propios del sistema educativo francés en el que se integran. El profesorado español se incorporará a los centros con tiempo suficiente para la preparación de cada curso académico y permanecerá en sus destinos respectivos hasta la finalización de las actividades del mismo, incluidas las pruebas externas en las que pudiera participar.
4. La Consejería de Educación pondrá en marcha procedimientos que permitan la creación y difusión de materiales curriculares y didácticos para las secciones españolas, a través de sus planes anuales de formación y de publicaciones.

En base a ello, los objetivos que se establecen para cada etapa educativa se concretizan en:

a) Educación Primaria (École)

Los objetivos concretos de las secciones españolas en esta etapa inicial del sistema educativo son:

- Iniciar al alumno en el conocimiento de la Lengua y la Cultura española;
- Proporcionar las bases para una formación bilingüe y bicultural;
- Fomentar actitudes cívicas de tolerancia hacia el otro, sobre la base del respeto a la diferencia.

Las enseñanzas específicas de la sección en los niveles de la école son de iniciación y fundamentos de la Lengua y de primera aproximación a la Cultura española. Son impartidas por maestros españoles, especialistas, seleccionados y remunerados por el Ministerio de Educación de España.

b) Enseñanza Secundaria Obligatoria (Collège)

Los objetivos concretos de las secciones españolas en esta etapa son:

- Consolidar y profundizar en los conocimientos básicos la Lengua y la Cultura españolas;
- La obtención al final de troisième del diploma de Brevet de Collège, Opción Internacional;
- Proporcionar una formación bilingüe y bicultural, como base para los estudios de sección

en el liceo, que permita al alumno una mejor integración en la Europa comunitaria y una más fácil inserción en el mundo laboral.

Las enseñanzas específicas de la sección son la Lengua y Literatura Española y la Historia y Geografía de España, que se estudian en los cuatro niveles del Collège, a razón de 6 horas a la semana (4 Lengua, 2 Historia -programa compartido con el profesorado francés-). Son impartidas por profesores españoles, especialistas en cada una de las materias, seleccionados y remunerados por el Ministerio de Educación de España.

Los programas de dichas enseñanzas específicas han sido elaborados y concertados por las autoridades académicas de los dos países.

c) Bachillerato (Lycée)

Los objetivos concretos de las secciones españolas en esta etapa son:

- Conseguir un nivel experto en el uso hablado y escrito de la Lengua Española y un conocimiento de la Literatura y de la Historia y Geografía españolas, equivalente a los programas españoles de Bachillerato;
- La obtención del título de BAC con la mención Opción Internacional (BAC-OIB): Para ello deben superar un examen escrito y otro oral, en cada una de las dos materias específicas de la Opción Internacional. En ambos casos con coeficientes muy interesantes en cualquiera de las tres series;
- La obtención del doble diploma BACHIBAC (bachillerato español y bac francés), con reconocimiento en los dos países para la continuación de estudios superiores;
- Proporcionar una formación bilingüe y bicultural que permita la continuación de estudios superiores del mejor nivel, una mejor integración personal en la Europa comunitaria y una más fácil inserción en el mundo laboral.

Después de esta demarcación de los objetivos por etapas educativas, es oportuno adentrarse en la Resolución de 11 de julio de 2011, de la Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional, por la que se aprueban las orientaciones curriculares de las enseñanzas de «Lengua Española y Literatura» y de «Geografía e Historia de España» para los programas de educación en el exterior que (en el marco de sistemas educativos extranjeros) conducen a la obtención de los títulos españoles de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria y de Bachiller.

Para ello, se puede establecer la siguiente tabla que estructura ambas materias en relación igualmente, a las etapas educativas que se imparten en las secciones internacionales españolas y que se van a proceder a valorar en relación a su alcance a nivel intercultural, hilo conductor de nuestro estudio.

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
PRIMARIA	<p>La enseñanza de la Lengua Española y Literatura en esta etapa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:</p> <p>Utilizar la lengua con progresiva autonomía para comprender, expresarse y relacionarse de forma adecuada, oralmente y por escrito, en situaciones habituales de las relaciones sociales y escolares.</p> <p>Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, recoger y procesar información, haciendo uso de los medios de comunicación social y las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>Hacer uso de conocimientos sobre la lengua española y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.</p> <p>Aproximarse a obras relevantes de la tradición literaria española utilizando la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal.</p> <p>Comprender textos literarios españoles de géneros diversos, adecuados en cuanto a temática y complejidad.</p>	<p>Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar.</p> <p>Participación en situaciones comunicativas habituales y del aula (avisos, instrucciones, informaciones, conversaciones o narraciones de hechos vitales y sentimientos) con valoración y respeto de las normas que rigen la interacción oral (turnos de palabra, papeles diversos en el intercambio, tono de voz, posturas y gestos adecuados).</p> <p>Comprensión y producción de textos orales para aprender y para informarse, tanto de carácter informal (conversaciones entre iguales y en el grupo de trabajo), como con un mayor grado de formalización (exposiciones de clase, explicaciones sobre organización del trabajo y debates).</p> <p>Uso de documentos audiovisuales como medio para obtener, seleccionar y relacionar informaciones relevantes (identificación, clasificación, comparación), con progresiva autonomía.</p> <p>Interés por expresarse oralmente con pronunciación y entonación adecuadas.</p>
		<p>Bloque 2. Leer y escribir.</p> <p>Comprensión y composición de textos propios de situaciones cotidianas próximas a la experiencia de los alumnos y de las relaciones sociales (invitaciones, felicitaciones, notas, avisos, correspondencia, normas, programas, solicitudes, reglas de juegos, planes de trabajo, etc.), de acuerdo con las características propias de dichos géneros.</p> <p>Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación social (incluidas webs infantiles y juveniles) para obtener información general, localizando informaciones destacadas.</p> <p>Comprensión y composición de textos del ámbito escolar, para obtener, organizar y proporcionar información (folletos, programas, descripciones, instrucciones, cuestionarios, encuestas, esquemas, informes sencillos, etc.), con utilización de elementos gráficos y paratextuales para facilitar la comprensión (ilustraciones, gráficos y tablas).</p> <p>Utilización dirigida de las tecnologías de la información y la comunicación y de las bibliotecas para la localización, selección y organización de información, y la obtención de modelos para la producción escrita.</p> <p>Interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos y respeto por la norma ortográfica.</p>

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
PRIMARIA	<p>La enseñanza de la Lengua Española y Literatura en esta etapa tendrá como objetivo el desarrollo de las siguientes capacidades:</p> <p>Utilizar la lengua con progresiva autonomía para comprender, expresarse y relacionarse de forma adecuada, oralmente y por escrito, en situaciones habituales de las relaciones sociales y escolares.</p> <p>Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, recoger y procesar información, haciendo uso de los medios de comunicación social y las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>Hacer uso de conocimientos sobre la lengua española y las normas del uso lingüístico para escribir y hablar de forma adecuada, coherente y correcta, y para comprender textos orales y escritos.</p> <p>Aproximarse a obras relevantes de la tradición literaria española utilizando la lectura como fuente de placer y de enriquecimiento personal.</p> <p>Comprender textos literarios españoles de géneros diversos, adecuados en cuanto a temática y complejidad.</p>	<p>Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar.</p> <p>Participación en situaciones comunicativas habituales y del aula (avisos, instrucciones, informaciones, conversaciones o narraciones de hechos vitales y sentimientos) con valoración y respeto de las normas que rigen la interacción oral (turnos de palabra, papeles diversos en el intercambio, tono de voz, posturas y gestos adecuados).</p> <p>Comprensión y producción de textos orales para aprender y para informarse, tanto de carácter informal (conversaciones entre iguales y en el grupo de trabajo), como con un mayor grado de formalización (exposiciones de clase, explicaciones sobre organización del trabajo y debates).</p> <p>Uso de documentos audiovisuales como medio para obtener, seleccionar y relacionar informaciones relevantes (identificación, clasificación, comparación), con progresiva autonomía.</p> <p>Interés por expresarse oralmente con pronunciación y entonación adecuadas.</p>
		<p>Bloque 2. Leer y escribir.</p> <p>Comprensión y composición de textos propios de situaciones cotidianas próximas a la experiencia de los alumnos y de las relaciones sociales (invitaciones, felicitaciones, notas, avisos, correspondencia, normas, programas, solicitudes, reglas de juegos, planes de trabajo, etc.), de acuerdo con las características propias de dichos géneros.</p> <p>Comprensión de textos procedentes de los medios de comunicación social (incluidas webs infantiles y juveniles) para obtener información general, localizando informaciones destacadas.</p> <p>Comprensión y composición de textos del ámbito escolar, para obtener, organizar y proporcionar información (folletos, programas, descripciones, instrucciones, cuestionarios, encuestas, esquemas, informes sencillos, etc.), con utilización de elementos gráficos y paratextuales para facilitar la comprensión (ilustraciones, gráficos y tablas).</p> <p>Utilización dirigida de las tecnologías de la información y la comunicación y de las bibliotecas para la localización, selección y organización de información, y la obtención de modelos para la producción escrita.</p> <p>Interés por el cuidado y la presentación de los textos escritos y respeto por la norma ortográfica.</p>

Tabla 25: Orientaciones curriculares para el programa de Lengua y Literatura Española en Educación Primaria para las secciones españolas. Elaboración propia a partir de: <http://www.boe.es/boe/dias/2011/07/26/pdfs/BOE-A-2011-12868.pdf>

En estas orientaciones curriculares elaboradas para la etapa de Primaria que comprendería desde CP hasta CM2, según el sistema educativo francés (véase tabla nº31), se puede observar que de los cuatro objetivos establecidos para desarrollar, en ninguno de ellos se hace mención directa al aspecto intercultural o a alguno de los términos vinculados que se han visto en el marco teórico de este trabajo.

Por el contrario se incide en la necesidad de la competencia oral y escrita como vehículo de relación social y suministradora de la conexión indispensable con la actualidad social del país. Es decir, se plantea el aprendizaje de la lengua como medio de comunicación, comprensión y enriquecimiento en el proceso de aprendizaje y que conduce a un entendimiento, de forma paralela, de la composición escrita.

En esta etapa, se prioriza la adquisición de la lengua española según las competencias lingüísticas: oral, escrita y lectora del contexto, únicamente, del estado español. No se observa incisión alguna a la diversidad lingüística del propio país ni a los rasgos propios del español presente en países de América.

Trabajar con textos propios de situaciones cotidianas próximas al alumnado, permite la aproximación al entorno del país donde se imparte, así como la posibilidad que tiene el docente de aproximarles los diferentes medios de comunicación social que la sociedad francesa (en el caso del presente estudio) pueda ofrecer como canal de intercambio y aproximación cultural.

A continuación, se podrán observar las orientaciones curriculares que la citada Resolución, para el programa correspondiente a la etapa de Secundaria que permitirá analizar aspectos similares y que determinan la percepción de interculturalidad en dicho periodo, establecido para educación en el exterior dentro del marco de sistemas educativos extranjeros.

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
SECUNDARIA	<p>La enseñanza de la Lengua Española y Literatura en esta etapa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:</p> <p>Utilizar la lengua oral y escrita en la actividad escolar, social y cultural de forma adecuada a las distintas situaciones y funciones, adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.</p> <p>Utilizar la lengua eficazmente en la actividad escolar para buscar, seleccionar y procesar información, y para redactar textos propios del ámbito académico, con ayuda de las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>Hacer de la lectura una fuente de placer, de enriquecimiento personal y de conocimiento del mundo y consolidar hábitos lectores.</p> <p>Comprender textos literarios utilizando conocimientos básicos sobre las convenciones de cada género, los temas y motivos de la tradición literaria y los recursos estilísticos.</p> <p>Aplicar con cierta autonomía los conocimientos sobre la lengua y las normas del uso lingüístico para comprender textos orales y escritos y para escribir y hablar con adecuación, coherencia y cohesión.</p> <p>Conocer la realidad plurilingüe de España y las principales variedades del español, así como la importancia del español en el mundo.</p>	<p>Bloque 1. Escuchar, hablar y conversar.</p> <p>Comprensión de textos orales relacionados con la experiencia o utilizados en el ámbito escolar y académico (instrucciones, presentación de tareas, breves exposiciones orales, documentales, etc.), así como procedentes de los medios de comunicación sobre noticias de actualidad próximas a los intereses del alumnado.</p> <p>Exposición oral, a partir de un guión preparado previamente, de informaciones y hechos relacionados con la experiencia, presentada de forma secuenciada y clara, con ayuda de medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación.</p> <p>Participación activa, utilizando un registro estándar, en conversaciones formales e informales sobre temas cotidianos y académicos, y expresando opiniones personales, acuerdo y desacuerdo con suficiente claridad y fluidez.</p>
		<p>Bloque 2. Leer y escribir.</p> <p>Comprensión y composición de textos propios de la vida cotidiana (cartas, correo electrónico, notas, avisos, instrucciones de uso, normas, etc.) y académica (resúmenes, exposiciones sencillas, mapas conceptuales, glosarios y conclusiones sobre tareas y aprendizajes efectuados, etc.), con ayuda de diccionarios, enciclopedias y webs educativas.</p> <p>Comprensión y composición de textos de los medios de comunicación, con especial atención a las noticias relacionadas con la vida cotidiana y la información de hechos, en soporte impreso o digital, audio o vídeo.</p> <p>Utilización progresivamente autónoma de la biblioteca del centro y de las tecnologías de la información y la comunicación como fuente de obtención de información y de modelos para la composición escrita.</p> <p>Interés por la adecuada presentación de los textos escritos, con respeto a las normas gramaticales, ortográficas y tipográficas.</p>

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
		<p>Bloque 3. Educación literaria.</p> <p>Lectura comentada, memorización selectiva y recitado de poemas y fragmentos líricos de distintos períodos literarios, comparando el tratamiento de temas recurrentes, con especial atención al lenguaje poético. Conviene valorar la función de los elementos simbólicos y de los recursos retóricos y métricos del poema.</p> <p>Sugerencias de lectura: El Romancero, Jorge Manrique, Gustavo Adolfo Bécquer, Rubén Darío, Antonio Machado, Gloria Fuertes...</p> <p>Lectura comentada de relatos. Conviene contrastar y comparar temas y elementos de la historia con su desarrollo cronológico. Destacar la transformación de la narrativa, desde la épica medieval en verso a la narración moderna en prosa y del héroe al personaje de novela.</p> <p>Sugerencias de lectura: El Cantar de Mío Cid, El Lazarillo de Tormes, Miguel de Cervantes, Benito Pérez Galdós, Miguel Delibes, Gabriel García Márquez...</p> <p>Lectura comentada y dramatizada de obras teatrales breves y fragmentos representativos del teatro clásico español y también de breves piezas teatrales contemporáneas. Deberán reconocerse los principales subgéneros así como las características temáticas y formales más destacadas de cada uno de los textos.</p> <p>Sugerencias de lectura: Entremeses, Lope de Vega, Calderón de la Barca, José Zorrilla, Federico García Lorca, Miguel Mihura...</p> <p>Lectura comentada de reportajes, crónicas y artículos periodísticos de actualidad.</p> <p>Composición de textos en español y elaboración de trabajos escritos o exposiciones orales sobre las lecturas realizadas o sugeridos por ellas.</p> <p>Bloque 4. Conocimiento de la lengua.</p> <p>Reconocimiento de diferencias relevantes entre la comunicación oral y escrita y entre los usos coloquiales y formales, especialmente los propios del ámbito escolar.</p> <p>Conocimiento de las modalidades de la oración y de los modos y tiempos del verbo como formas de expresar las intenciones de los hablantes.</p> <p>Identificación y uso de las formas lingüísticas de la deixis personal (pronombres personales, posesivos y terminaciones verbales), temporal y espacial (demostrativos, adverbios de tiempo y lugar) en textos orales y escritos.</p>

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
		<p>Identificación y uso reflexivo de algunos conectores textuales, con especial atención a los temporales, explicativos y de orden, y de algunos mecanismos de referencia interna, tanto gramaticales (pronombres personales, posesivos y demostrativos) como léxicos (repeticiones, sinónimos y elipsis).</p> <p>Reconocimiento y uso coherente de las formas verbales respetando la correlación temporal en la coordinación y subordinación de oraciones y en el discurso relatado.</p> <p>Uso de procedimientos para componer los enunciados con un estilo cohesionado, como la inserción en la oración de expresiones con valor explicativo, la aposición, el adjetivo y la oración de relativo.</p> <p>Reconocimiento de las diferentes categorías gramaticales y de los mecanismos de formación de palabras (composición y derivación).</p> <p>Comprensión de una terminología sintáctica básica: oración; sujeto y predicado; predicado nominal y predicado verbal.</p> <p>Uso progresivamente autónomo de diccionarios, con interpretación de las informaciones lingüísticas que proporcionan, y de correctores ortográficos de los procesadores de textos.</p> <p>Conocimiento y uso reflexivo de las normas ortográficas y de puntuación, apreciando su valor social y la necesidad de ceñirse a la norma lingüística en los escritos.</p> <p>Conocimiento general de la diversidad lingüística de España y de las principales variedades geográficas del español.</p>

Tabla 26: Orientaciones curriculares para el programa de Lengua y Literatura Española en Educación Secundaria Obligatoria para las secciones españolas Elaboración propia a partir de: <http://www.boe.es/boe/dias/2011/07/26/pdfs/BOE-A-2011-12868.pdf>

Por lo que respecta al programa establecido para la etapa de Educación Secundaria que, en función de la tabla comparativa de los dos sistemas educativos vista al inicio del presente apartado, abarcarían los cursos de 6ème hasta 3ème, se puede observar que en estos niveles se contempla por primera vez el plurilingüismo del estado español así como las variables del español desde un enfoque mundial.

Concretamente, un conocimiento general de la diversidad lingüística de España es lo que delimita la Resolución en el bloque 4 y que mayor enfoque intercultural aporta. De la misma manera, se observa que la posible vinculación de la lengua española con el contexto social del país donde se imparte el programa, no se contempla en las orientaciones de un posible programa para el alumnado de Educación Secundaria Obligatoria.

Dado el alcance que supone impartir estas enseñanzas en un centro extranjero donde, en muchos casos como en el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye, el alumnado interactúa diariamente con estudiantes de diversas culturas, requiere que el profesorado haga uso de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y la comunicación (como se incide en el bloque 1) para establecer mayor aproximación de la lengua española al contexto social en el que se imparte el programa.

En el ámbito de la Literatura, por el contrario se aprecia la aproximación a autores hispanoamericanos como Rubén Darío, Gabriel García Márquez... con lo que se contempla un acercamiento a otras culturas que comparten la misma lengua y que de manera transversal transfieren la vinculación intercultural que este programa debería sustentar.

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
BACHILLERATO	<p>La enseñanza de la Lengua Española y Literatura en esta etapa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:</p> <p>Comprender discursos orales y escritos de diferentes contextos de la vida social y cultural y especialmente del ámbito académico y de los medios de comunicación.</p> <p>Expresarse oralmente y por escrito mediante discursos coherentes, correctos y adecuados a las diversas situaciones de comunicación y a las diferentes finalidades comunicativas, especialmente en el ámbito académico.</p> <p>Participar en conversaciones formales e informales, sobre temas de interés o relacionados con contenidos especializados de las áreas de conocimiento escolar, siendo capaz de proporcionar explicaciones, realizar hipótesis, defender argumentos, así como de persuadir al interlocutor.</p> <p>Utilizar y valorar la lengua oral y escrita como medio eficaz para la comunicación interpersonal, la adquisición de nuevos conocimientos, la comprensión y análisis de la realidad, así como el desarrollo de la competencia intercultural.</p> <p>Obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes, utilizando con autonomía y espíritu crítico las tecnologías de la información y comunicación.</p> <p>Adquirir conocimientos gramaticales, socio-lingüísticos y discursivos para utilizarlos en la comprensión, el análisis y el comentario de textos y en la planificación, la composición y la corrección de las propias producciones.</p>	<p>Bloque 1. La variedad de los discursos y el tratamiento de la información.</p> <p>La situación comunicativa y la variedad de los discursos. El discurso académico.</p> <p>Los géneros textuales orales y escritos: clasificación y caracterización de acuerdo con el ámbito de uso, el canal, el tema, la intención, el esquema textual y el registro. Los géneros textuales del ámbito académico.</p> <p>Análisis del tema, de la estructura organizativa y del registro de diferentes textos de carácter oral y escrito.</p> <p>Composición de diferentes textos escritos y orales atendiendo a las condiciones de la situación y utilizando adecuadamente los esquemas textuales y las normas gramaticales y tipográficas acordes con los diferentes soportes.</p> <p>Obtención, tratamiento y evaluación de la información procedente de fuentes impresas y digitales para la comprensión y producción de textos.</p>
		<p>Bloque 2. El discurso literario.</p> <p>El discurso literario como fenómeno comunicativo y estético. Principales recursos expresivos.</p> <p>Lectura y comentario de textos representativos de las distintas épocas, géneros y movimientos, de forma que se tome conciencia de la recurrencia y evolución de formas y temas literarios.</p> <p>Manifestaciones literarias de la España medieval.</p> <p>Lírica popular y culta en la Edad Media. Épica medieval y formas tradicionales del relato. Mester de juglaría y Mester de clerecía. El teatro español desde sus orígenes hasta «La Celestina».</p> <p>Entre los autores y obras posibles, se sugieren: «El Cantar de Mío Cid». Gonzalo de Berceo: «Milagros de Nuestra Señora». El Arcipreste de Hita: «Libro de Buen Amor». Don Juan Manuel: «El Conde Lucanor». El Romancero. Jorge Manrique: «Coplas a la muerte de su padre». Fernando de Rojas: «La Celestina»...</p> <p>El Siglo de Oro español: el Renacimiento.</p> <p>Nuevas formas y temas de la poesía. Poesía mística. Antecedentes de la novela moderna: la novela picaresca. Miguel de Cervantes. El Quijote.</p>

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
	<p>Leer y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la Literatura en lengua española, como expresión de diferentes contextos históricos y sociales y como forma de enriquecimiento personal e interpretación del mundo.</p> <p>Conocer las características generales de los períodos de la Literatura en lengua española, así como los autores y obras relevantes.</p> <p>Desarrollar la competencia intercultural a través del análisis y el contraste de la lengua y la literatura españolas en relación con las del país de residencia.</p>	<p>Entre los autores y obras posibles, se sugieren: Garcilaso de la Vega. Fray Luis de León. San Juan de la Cruz. «El Lazarillo de Tormes». Miguel de Cervantes: «Novelas ejemplares»...</p> <p>El Siglo de Oro español: el Barroco.</p> <p>La poesía: culteranismo y conceptismo. El teatro clásico: Lope de Vega y el arte de hacer comedias.</p> <p>Entre los autores posibles, se sugieren: Luis de Góngora. Francisco de Quevedo. Lope de Vega. Tirso de Molina. Calderón de la Barca...</p> <p>La Ilustración en España. La Real Academia Española: el Diccionario. El teatro neoclásico. El ensayo ilustrado.</p> <p>Entre los autores y obras posibles, se sugieren: Leandro Fernández de Moratín. José Cadalso: «Cartas marruecas»...</p> <p>El Romanticismo.</p> <p>Innovaciones de la lírica romántica. Gustavo Adolfo Bécquer. El drama romántico. Los orígenes del periodismo español. Entre los autores posibles, se sugieren: Rosalía de Castro. José Zorrilla: «Don Juan Tenorio». Mariano José de Larra...</p> <p>El Realismo y el Naturalismo. La novela realista y naturalista. Entre los autores posibles, se sugieren: Benito Pérez Galdós. Leopoldo Alas «Clarín»... La literatura española en el siglo XX: Modernismo y Generación del 98. Poesía. Novela. Teatro. Entre los autores posibles, se sugieren: Antonio Machado. Pío Baroja. Miguel de Unamuno. Ramón María del Valle-Inclán... Vanguardias y Generación del 27. Las Vanguardias en España. La poesía pura. La Generación del 27. Entre los autores posibles, se sugieren: Juan Ramón Jiménez. Federico García Lorca. Luis Cernuda. Pedro Salinas...</p> <p>Narrativa: de la postguerra a nuestros días. La narrativa de posguerra. Novelistas españoles de hoy. Entre los autores posibles, se sugieren: Ramón J. Sender. Camilo José Cela. Miguel Delibes. Carmen Laforet. Luis Martín-Santos. Juan Marsé. Soledad Puértolas. Mercé Rodoreda. Antonio Muñoz Molina. Javier Marías. Luis Mateo Díez. Eduardo Mendoza. Manuel Vázquez Montalbán. Javier Cercas...</p> <p>Poesía: de la posguerra a nuestros días. La poesía posterior a 1940. Poetas españoles de hoy. Entre los autores posibles, se sugieren: Miguel Hernández. Blas de Otero. José Hierro. Gabriel Celaya. Ángel González. Jaime Gil de Biedma. José Ángel Valente. Claudio Rodríguez...</p>

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
		<p>Teatro: de la posguerra a nuestros días. Evolución del teatro de la posguerra a la actualidad. Entre los autores posibles, se sugieren: Miguel Mihura. Buero Vallejo. Alfonso Sastre. Jardiel Poncela...</p> <p>Otras manifestaciones literarias. Evolución del ensayo y las formas periodísticas. Entre los autores posibles, se sugieren: Ortega y Gasset. María Zambrano. Fernando Savater. Francisco Umbral. Manuel Vicent. Almudena Grandes. Rosa Montero. Juan José Millás, Javier Marías...</p> <p>Literatura hispanoamericana. La narrativa hispanoamericana: el cuento y la novela. La poesía hispanoamericana. Entre los autores posibles, se sugieren: César Vallejo. Pablo Neruda. Octavio Paz. Jorge Luis Borges. Juan Rulfo. Julio Cortázar. Mario Vargas Llosa. Gabriel García Márquez...</p> <p>Bloque 3. Conocimiento de la lengua.</p> <p>La cohesión del texto: conectores, marcadores y procedimientos anafóricos.</p> <p>La correlación temporal como procedimiento de cohesión del texto, con especial atención a los valores del subjuntivo, del condicional y de las perífrasis verbales. Estilística de las formas verbales.</p> <p>Modalidades de la oración y actos de habla: interpretación de su significado contextual.</p> <p>Formas lingüísticas de expresión de la subjetividad y de la objetividad. Denotación y connotación.</p> <p>Principales rasgos distintivos del sistema fonológico y morfosintáctico español. Procedimientos de creación de palabras.</p> <p>Relaciones semánticas entre palabras (sinonimia, antonimia, hiperonimia, polisemia y homonimia) en relación con la coherencia de los textos y su adecuación al contexto.</p> <p>Uso reflexivo de normas gramaticales y ortográficas. Principales rasgos distintivos del sistema fonológico español.</p> <p>Los distintos registros y variedades sociales y geográficas del español. Orígenes del español. La pluralidad lingüística de España.</p>

Tabla 27: Orientaciones curriculares para el programa de Lengua y Literatura Española en Bachillerato para las secciones españolas. Elaboración propia a partir de:
<http://www.boe.es/boe/dias/2011/07/26/pdfs/BOE-A-2011-12868.pdf>

Finalmente, por lo que respecta a la etapa de Bachiller (2de a Terminale en sistema educativo francés), se observa que las orientaciones curriculares que recoge la citada Resolución del 11 de julio de 2011, es más precisa en el tema de nuestro estudio, al concretarlo en dos de los objetivos establecidos:

“Leer y valorar críticamente obras y fragmentos representativos de la Literatura en lengua española, como expresión de diferentes contextos históricos y sociales y como forma de enriquecimiento personal e interpretación del mundo”.

“Desarrollar la competencia intercultural a través del análisis y el contraste de la lengua y la literatura españolas en relación con las del país de residencia”.

A través del desarrollo y adaptación contextual que se realice en cada centro escolar en el que la sección esté implantada, le permitirá al docente desarrollarlos desde el enfoque intercultural que mejor responda a las necesidades educativas de toda la comunidad escolar. Estas orientaciones plantadas para la última etapa educativa, dejan de manifiesto las posibilidades que ofrecen las enseñanzas de la lengua y la literatura para difundir y aproximar culturas diversas. Además, se refleja el alcance del enriquecimiento personal que se le aporta al alumnado al tener la oportunidad de analizar y valorar críticamente las obras literarias que diferentes contextos sociales e históricos ofrecen.

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
PRIMARIA	<p>Identificar los principales elementos del entorno natural, social, histórico y cultural españoles, analizando su organización, sus características e interacciones.</p> <p>Reconocer en el medio natural, social y cultural español, cambios y transformaciones relacionados con el paso del tiempo e indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión para aplicar estos conocimientos a la comprensión de los diferentes momentos históricos.</p> <p>Identificar acontecimientos y personajes relevantes de la historia de España, situándolos en la época histórica correspondiente.</p> <p>Interpretar, expresar y representar hechos, conceptos y procesos del medio natural, social y cultural español mediante códigos numéricos, gráficos, cartográficos y otros.</p> <p>Valorar la propia cultura por medio del conocimiento y valoración de la cultura española, y el respeto y la aceptación de ideas y costumbres distintas.</p> <p>Conocer algunos rasgos característicos de las costumbres cotidianas y uso de las formas básicas de relación social en España.</p>	<p>Situación geográfica de España. España, un país mediterráneo. Características principales del clima. Identificación y localización de las formas de relieve más relevantes en España. Paisajes característicos de España. Valoración de su diversidad y riqueza. La organización territorial del Estado español: las Comunidades Autónomas.</p> <p>Aproximación a las instituciones de gobierno estatales y autonómicas. La población en España. Distribución. Rasgos de la sociedad española. Costumbres y modo de vida actual. Reconocimiento</p> <p>y valoración de la diversidad cultural española. Caracterización de la sociedad en España en diferentes épocas históricas:</p> <p>prehistórica, clásica, medieval, de los descubrimientos, del desarrollo industrial y del mundo actual, a través del estudio de algunos aspectos de la vida cotidiana.</p> <p>Acontecimientos y personajes relevantes de la historia de España. Localización en el tiempo.</p> <p>Evolución en un tiempo largo de algún aspecto de la vida cotidiana en España (alimentación, vestido, transporte...). Relación con algunos hechos históricos relevantes.</p> <p>Reconocimiento y valoración del significado de algunas huellas del pasado español (tradiciones, edificios, obras de arte, objetos) y de la diversidad y riqueza del patrimonio histórico y cultural.</p>

Tabla 28: Orientaciones curriculares para el programa de Geografía e Historia Española en Educación Primaria para las secciones españolas. Elaboración propia a partir de: <http://www.boe.es/boe/dias/2011/07/26/pdfs/BOE-A-2011-12868.pdf>

Cabe señalar que la materia de Geografía e Historia se contempla a nivel transversal en la etapa de Primaria, aunque no por ello, la Resolución contempla una serie de orientaciones curriculares para su difusión.

Como se ha comentado anteriormente en las orientaciones curriculares para los programas de Lengua española y Literatura, también se observa que para la etapa de Primaria dentro del área de Geografía e Historia, las orientaciones aluden hacia un contexto específico de la sociedad española.

La interrelación de otras culturas con la historia y la geografía, en el sentido amplio que se refleja en estas orientaciones curriculares, no se evidencia. Únicamente, se manifiesta una apertura a la valoración y al respeto de otras cultura a partir de la propia, en uno de los objetivos:

“valorar la propia cultura por medio del conocimiento y valoración de la cultura española, y el respeto y la aceptación de ideas y costumbres distintas”

El concepto intercultural no se contempla ni en los objetivos ni en los contenidos indicados como posible orientación curricular. La posible apertura a un enfoque intercultural, dependerá de las aportaciones que el equipo que constituye la sección internacional, realice para cada uno de los cursos de la etapa.

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
SECUNDARIA	<p>GEOGRAFÍA:</p> <p>La enseñanza de la Geografía de España en esta etapa tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:</p> <p>Situar el territorio español en sus coordenadas geográficas básicas e identificar los rasgos físicos que lo individualizan en relación con otros países del mundo.</p> <p>Identificar, localizar y analizar, a diferentes escalas, los elementos básicos que caracterizan el medio físico español.</p> <p>Explicar la desigual distribución geográfica de la población española, comprendiendo su estructura, movilidad espacial y problemas demográficos actuales.</p> <p>Comprender la unidad y diversidad del espacio español, analizando los distintos tipos de explotación de la naturaleza y la utilización de los recursos.</p> <p>Comprender las consecuencias de la integración de España en la Unión Europea, y de la interacción con otros ámbitos geopolíticos mundiales.</p> <p>Buscar, seleccionar, comprender y relacionar información verbal, gráfica, icónica, estadística y cartográfica, procedente de fuentes diversas en español.</p>	<p>GEOGRAFÍA:</p> <p>I. El medio físico español.</p> <p>Localización geográfica de España. Océanos, mares, principales unidades de relieve y ríos. Los climas. La diversidad de paisajes. Los problemas medioambientales.</p> <p>II. La población española.</p> <p>Estructura por edad y actividad económica. Distribución por regiones. La población urbana. Principales ciudades españolas. Movimientos migratorios. Migraciones interiores y exteriores. La inmigración actual.</p> <p>III. La actividad económica en España. El sector primario: agricultura y paisajes agrarios, ganadería y pesca.</p> <p>El sector secundario: las principales regiones industriales. La dependencia energética.</p> <p>El sector terciario. La importancia del turismo y las principales zonas turísticas. El comercio interior y exterior. Las redes de transporte.</p> <p>Las diferencias regionales de desarrollo económico.</p> <p>IV. La organización política y las relaciones exteriores.</p> <p>La organización política y administrativa de España: las Comunidades Autónomas y las Ciudades Autónomas. Principales instituciones.</p> <p>España en la Unión Europea. Relaciones de España con Iberoamérica. España en el mundo.</p>
	<p>HISTORIA:</p> <p>El desarrollo de los contenidos que a continuación se presentan ha de contribuir a que los alumnos logren los conocimientos y las capacidades siguientes:</p>	<p>HISTORIA:</p> <p>I. De la prehistoria a la Hispania Romana.</p> <p>Aportaciones de los diversos pueblos mediterráneos. Manifestaciones artísticas.</p>

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
	<p>Conocer las características principales de las distintas épocas y fases de la evolución histórica de España y sus relaciones con la historia universal.</p> <p>Explicar, situándolos adecuadamente en el tiempo y en el espacio, hechos y acontecimientos relevantes de la historia de España, valorando su significación histórica y sus repercusiones en el presente.</p> <p>Comprender los principales procesos económicos, sociales, políticos y culturales que configuran la historia española, identificando sus rasgos más significativos y analizando los factores que los han conformado.</p> <p>Conocer y valorar la importancia del desarrollo científico y tecnológico y de los movimientos culturales y artísticos en la evolución histórica española.</p> <p>Argumentar las propias ideas sobre la sociedad española y revisarlas de forma crítica teniendo en cuenta las nuevas informaciones, corrigiendo estereotipos y prejuicios y entendiendo el análisis histórico como un proceso en constante reelaboración.</p> <p>Emplear con propiedad la terminología básica acuñada por la historiografía y realizar actividades en las que se analicen, contrasten e integren informaciones diversas, valorando el papel de las fuentes y de los métodos del historiador.</p>	<p>II. La Edad Media en la península Ibérica.</p> <p>Conquista árabe e islamización. Reconquista y reinos cristianos. Manifestaciones artísticas y culturales.</p> <p>III. La Edad Moderna (I): Los Reyes Católicos y los Austrias.</p> <p>La creación de un Estado moderno. La expansión ultramarina y sus repercusiones sociales y económicas. El siglo XVII: crisis general y decadencia política. Arte y cultura del Siglo de Oro.</p> <p>IV. La Edad Moderna (II): el reformismo de los primeros Borbones (hasta 1808).</p> <p>La Ilustración y el despotismo ilustrado: las reformas borbónicas del siglo XVIII. Repercusiones en España y América de la Revolución francesa.</p> <p>V. El siglo XIX: la construcción del Estado liberal.</p> <p>La Guerra de la Independencia contra Francia. La Constitución de 1812. Absolutismo frente a liberalismo. La independencia de los países iberoamericanos. La implantación del Estado liberal. Transformaciones económicas y cambios sociales. La crisis del 98 y el fin del imperio colonial. Arte y cultura en la España del siglo XIX.</p> <p>VI. El siglo XX y la España actual.</p> <p>Crisis y final de la monarquía. La Segunda República y la Guerra Civil. La dictadura del general Franco. La transición a la democracia: la Constitución de 1978. Primeros gobiernos democráticos. El ingreso en la Unión Europea. España en el mundo actual. Arte y cultura en el siglo XX y la España actual.</p>

Tabla 29: Orientaciones curriculares para el programa de Geografía e Historia de España en Educación Secundaria Obligatoria para las secciones españolas. Elaboración propia a partir de: <http://www.boe.es/boe/dias/2011/07/26/pdfs/BOE-A-2011-12868.pdf>

Para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria, y considerando la división que la Resolución de 11 de julio de 2011 señala, en cuanto al área de geografía y de historia por separado, se puede observar que en los dos ámbitos se abarcan objetivos que engloban aspectos como: la relación con otros países del mundo; las consecuencias de la integración de España en la Unión Europea; la interacción española con otros ámbitos geopolíticos mundiales; la vinculación de la historia española con la universal; los movimientos culturales en la evolución histórica española... todo ello desde posturas que invita al alumnado a su conocimiento y valoración. Además, le permite poder argumentar de forma crítica gracias a las nuevas informaciones que las tecnologías de la información y la comunicación, ofrecen en español.

Por lo que respecta a las orientaciones curriculares establecidas para la etapa de Bachillerato (véase tabla nº30), se observa un enfoque más contextualizado en la historia española contemporánea (el área de geografía no se abarca en esta etapa). Solo se aprecia un objetivo que refleja una apertura internacional y más en concreto, al país donde se imparte el programa:

“Situación el proceso histórico español en sus coordenadas internacionales para explicar y comprender sus implicaciones e influencias mutuas para ser capaces de tener una visión articulada y coherente de la historia, con especial relación con el país en el que se desarrolle el programa”.

Estos datos recogidos, pueden servir de punto de reflexión para contemplar el área de geografía e historia como un vehículo conductor de un importante componente intercultural y que cada sistema educativo extranjero recoge en sus programas curriculares. El enfoque y planteamiento que se pueda ofrecer con los objetivos y contenidos del área, requerirán un enfoque metodológico que puede ser objeto de análisis para una práctica intercultural.

ETAPA EDUCATIVA	OBJETIVOS	CONTENIDOS
BACHILLERATO	<p>La enseñanza de la «Geografía e Historia de España» tendrá como finalidad el desarrollo de las siguientes capacidades:</p> <p>Identificar y situar en el tiempo y en el espacio los procesos, estructuras y acontecimientos más relevantes de la historia de España, valorando sus repercusiones en la configuración de la España actual.</p> <p>Conocer y comprender los procesos más relevantes que configuran la historia española contemporánea, identificando las interrelaciones entre hechos políticos, económicos, sociales y culturales, analizando los antecedentes y factores que los han conformado.</p> <p>Fomentar una visión integradora de la historia de España, que respete y valore tanto los aspectos comunes como las particularidades específicas.</p> <p>Situar el proceso histórico español en sus coordenadas internacionales para explicar y comprender sus implicaciones e influencias mutuas para ser capaces de tener una visión articulada y coherente de la historia, con especial relación con el país en el que se desarrolle el programa.</p> <p>Identificar los cambios coyunturales y los rasgos permanentes del proceso histórico por encima de los hechos aislados y de los protagonistas concretos, con el fin de lograr una visión global de la historia.</p> <p>Conocer las normas básicas que regulan nuestro ordenamiento constitucional español.</p> <p>Emplear con propiedad la terminología y el vocabulario históricos en español. Conocer, disfrutar y valorar el patrimonio artístico español y sus rasgos geográficos.</p>	<p>I. España y su territorio.</p> <p>Medio natural y social. El espacio económico y las desigualdades territoriales.</p> <p>II. Antecedentes históricos de la España contemporánea.</p> <p>Pervivencia del legado romano en la cultura hispánica. La diversidad de la península Ibérica en la Edad Media. La monarquía hispánica: los Reyes Católicos y los Austrias. Expansión e imperio de ultramar. El siglo XVIII: reformismo e ilustración.</p> <p>III. España en el siglo XIX.</p> <p>La crisis del Antiguo Régimen. La Guerra de la Independencia. La Constitución de 1812. Absolutismo frente a liberalismo. La independencia de la América española. Construcción y consolidación del Estado liberal: del reinado de Isabel II a la Restauración. Transformaciones económicas, cambios sociales y culturales en el siglo XIX.</p> <p>IV. España en el siglo XX.</p> <p>Crisis del Estado liberal. Transformaciones económicas, cambios sociales y culturales en primer tercio del siglo XX. La Segunda República. La Guerra Civil. La dictadura franquista.</p> <p>V. La España actual.</p> <p>La transición a la democracia. La Constitución de 1978 y el Estado de las Autonomías. Los gobiernos democráticos. Cambios sociales, económicos y culturales. España en la Unión Europea. El papel de España en el contexto europeo y mundial.</p> <p>VI. El patrimonio artístico español.</p> <p>Ejemplos significativos del patrimonio artístico español.</p>

Tabla 30: Orientaciones curriculares para el programa de Geografía e Historia de España en Bachillerato para las secciones españolas. Elaboración propia a partir de:
<http://www.boe.es/boe/dias/2011/07/26/pdfs/BOE-A-2011-12868.pdf>

3.3.3. Internacionalización del sistema educativo francés

a) Estructura

Tras el acercamiento que se ha desarrollado en los apartados anteriores delimitando la acción educativa española en el exterior, y en Francia más concretamente, se va a proceder a establecer una relación de ambos sistemas educativos para poder comprender la estructura organizativa del centro escolar objeto del estudio comparado y del programa que en él se lleva a cabo.

SISTEMA EDUCATIVO FRANCÉS 		SISTEMA EDUCATIVO ESPAÑOL 	
LYCÉE	Terminale	2º BACH	BACHILLERATO
	Première	1º BACH	
	Seconde	4º ESO	EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA
COLLÈGE	Troisième	3º ESO	
	Quatrième	2º ESO	
	Cinquième	1º ESO	
	Sixième	SEXTO	EDUCACIÓN PRIMARIA
ÉCOLE	CM2	QUINTO	
	CM1	CUARTO	
	CE2	TERCERO	
	CE1	SEGUNDO	
	CP	PRIMERO	
MATERNELLE	Grande Section	Educación Infantil 5 años	EDUCACIÓN INFANTIL
	Moyenne Section	Educación Infantil 4 años	
	Petite Section	Educación Infantil 3 años	

Tabla 31: Tabla comparativa del sistema educativo francés y español. Elaboración propia.

Como se recoge en el apartado decimotercero del Preámbulo de la Constitución del 27 de octubre de 1946 y confirmado por la Constitución francesa del 4 de octubre de 1958:

" L'organisation de l'enseignement public obligatoire gratuit et laïque à tous

les degrés est un devoir de l'État "

El actual sistema de educación francés se apoya sobre los principios fundamentales inspirados por la Revolución de 1789, completados y puntualizados por un conjunto de textos legislativos elaborados desde el siglo XIX hasta hoy. Si tomamos como referencia el libro I del Code de l'Education instaurado en el 2004, y según la versión consolidada del 2 de julio de 2015, vemos que se establecen los siguientes principios generales de la educación en Francia con los siguientes artículos que ayudarán a ubicarse en el contexto de la interculturalidad desde el sistema educativo galo.

Como derecho fundamental reconocido en muchas constituciones y en muchos textos internacionales relativos a los derechos humanos, el sistema educativo francés también lo recoge su **derecho a la educación**:

“L'éducation est la première priorité nationale [...] Il contribue à l'égalité des chances et à lutter contre les inégalités sociales et territoriales en matière de réussite scolaire et éducative[...]. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction. Il veille également à la mixité sociale des publics scolarisés au sein des établissements d'enseignement. [...] l'école se construit avec la participation des parents, quelle que soit leur origine sociale. Elle s'enrichit et se conforte par le dialogue et la coopération entre tous les acteurs de la communauté éducative.

Le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égale dignité des êtres humains, de la liberté de conscience et de la laïcité.

Dans l'exercice de leurs fonctions, les personnels mettent en oeuvre ces valeurs.

Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté.

La répartition des moyens du service public de l'éducation tient compte des différences de situation, notamment en matière économique et sociale.

L'école garantit à tous les élèves l'apprentissage et la maîtrise de la langue française. L'acquisition d'une culture générale et d'une qualification reconnue est assurée à tous les jeunes, quelle que soit leur origine sociale, culturelle ou

géographique”. (Art.L111-1)

Como se puede ver, en este artículo se concreta y delimita desde los valores que fundamentan la República francesa, pasando por la implicación necesaria del profesorado en el proceso de enseñanza-aprendizaje hasta la proyección de futuro y accesibilidad para todos los grupos y niveles sociales, como hechos que impregnan toda la base del sistema.

“La Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789 est affichée de manière visible dans les locaux des mêmes écoles et établissements.”(Art.L111-1-1)

Como se apuntaba en el punto 2.1 de nuestro trabajo, ciertos documentos internacionales han sustentado la construcción de una educación basada en el derecho entre y para las personas. Francia considera esta aportación como enmarcable en cualquier centro escolar y punto de reflexión del mismo.

“La formation scolaire favorise l'épanouissement de l'enfant, lui permet d'acquérir une culture, le prépare à la vie professionnelle et à l'exercice de ses responsabilités d'homme et de citoyen. Elle prépare à l'éducation et à la formation tout au long de la vie. Elle développe les connaissances, les compétences et la culture nécessaires à l'exercice de la citoyenneté dans la société contemporaine de l'information et de la communication. Les familles sont associées à l'accomplissement de ces missions.”
(Art.L111-2)

La implicación de los diferentes agentes educativos es uno de los aspectos a considerar en las sustentación de un proyecto intercultural, a nivel educativo. La participación familiar es uno de sus elementos de interacción que requieren también la interrelación con toda la comunidad educativa como se refleja en los dos siguientes artículos:

“La communauté éducative rassemble les élèves et tous ceux qui, dans l'établissement scolaire ou en relation avec lui, participent à l'accomplissement de ses missions. Les personnels des écoles et établissements, les parents d'élèves, les collectivités territoriales, les associations éducatives complémentaires de l'enseignement public ainsi que les acteurs institutionnels, économiques et sociaux, associés au service public de l'éducation.” (Art. L111-3)

“Les parents d'élèves participent, par leurs représentants aux conseils d'école, aux conseils d'administration des établissements scolaires et aux conseils de classe.”(Art. L111-4)

Como servicio público, el sistema educativo francés presta servicios al Estado y administra recursos que son estatales por ello, de igual manera se establecen una serie de **objetivos y funciones del servicio público de enseñanza**:

La educación pública francesa es neutra: se impone la neutralidad filosófica y política a profesores y alumnos.

“Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur assurent une formation à la connaissance et au respect des droits de la personne ainsi qu'à la compréhension des situations concrètes qui y portent atteinte. Ils dispensent une formation adaptée dans ses contenus et ses méthodes aux évolutions économiques, sociales et culturelles du pays et de son environnement européen et international. Cette formation peut comprendre un enseignement, à tous les niveaux, de langues et cultures régionales. L'éducation artistique et culturelle concourent directement à la formation de tous les élèves assurent une mission d'information sur les violences” (Art. L121-1)

La apertura internacional de un sistema educativo se refleja en este enfoque que recoge la normativa de la enseñanza pública francesa, incluso desde una perspectiva de posible prevención de conflictos actitudes. Por ello, la formación cultural debe integrarse en el programa del establecimiento.

“I.-La maîtrise de la langue française et la connaissance de deux autres langues font partie des objectifs fondamentaux de l'enseignement.

II.-La langue de l'enseignement, des examens et concours, ainsi que des thèses et mémoires dans les établissements publics et privés d'enseignement est le français.

Des exceptions peuvent être justifiées :

1° Par les nécessités de l'enseignement des langues et cultures régionales ou étrangères ;

2° Lorsque les enseignants sont des professeurs associés ou invités étrangers ;

3° Par des nécessités pédagogiques, lorsque les enseignements sont dispensés

dans le cadre d'un accord avec une institution étrangère ou internationale tel que prévu à l'article L.123-7 ou dans le cadre d'un programme européen ;

4° Par le développement de cursus et diplômes transfrontaliers multilingues.”

(Art. L121-3)

Ante la presencia de la lengua oficial del país, se manifiesta la apertura al aprendizaje de otras lengua y culturas con la colaboración internacional alcanzando el matiz de la expedición de títulos de reconocimiento transfronterizo. Continuando con el mismo artículo L121-3, incluso se establece el compromiso de una formación específica para alcanzar el nivel de la lengua oficial desde la integración inicial en los centros:

“...Les étudiants étrangers bénéficiant de formations en langue étrangère suivent un enseignement de langue française lorsqu'ils ne justifient pas d'une connaissance suffisante de cette dernière. Leur niveau de maîtrise suffisante de la langue française est évalué pour l'obtention du diplôme.

Les enseignements proposés permettent aux étudiants francophones d'acquérir la maîtrise de la langue d'enseignement dans laquelle ces cours sont dispensés.

Les écoles étrangères ou spécialement ouvertes pour accueillir des élèves de nationalité étrangère, ainsi que les établissements dispensant un enseignement à caractère international, ne sont pas soumis à l'obligation prévue au premier alinéa”.

Manteniendo los principios definitorios de la República francesa, el compromiso con la formación de responsabilidad y libertad dentro de una sociedad, ondea en la enseñanza pública:

“I. — Au titre de sa mission d'éducation à la citoyenneté, le service public de l'éducation prépare les élèves à vivre en société et à devenir des citoyens responsables et libres, conscients des principes et des règles qui fondent la démocratie.” (Art. L121-4-1)

Mención destacable requiere el vínculo que la legislación francesa establece entre la actividad física y deportiva en beneficio e interrelación con la formación social y cultural:

“L'éducation physique et sportive et le sport scolaire et universitaire contribuent à la

rénovation du système éducatif, à la lutte contre l'échec scolaire, à l'éducation à la santé et à la citoyenneté et à la réduction des inégalités sociales et culturelles."

(Art. L121-5)

Otro de los principios que recoge el sistema educativo francés es que la enseñanza impartida en los centros públicos tiene **carácter obligatorio y gratuito**:

Desde la ley de 28 de marzo de 1882, la enseñanza es obligatoria. Esta obligación se aplica desde los seis años a todos los niños franceses o extranjeros que residan en Francia. Al principio, era obligatoria hasta la edad de los trece años, posteriormente se amplió hasta los dieciséis en 1959. La enseñanza se imparte esencialmente en centros públicos o concertados. No obstante, la familia tiene la opción de educar personalmente a sus hijos (previa declaración).

La educación de primer grado (écoles maternelles elementaires et primaires) y la educación secundaria (collège et lycées) se imparte de forma gratuita en los centros públicos. En la escuela primaria, los manuales escolares corren a cargo de los ayuntamientos en casi todos los casos y se garantiza su gratuidad. En los centros de Educación Secundaria, teóricamente la compra de libros corre a cargo de la familia pero habitualmente los consejos regionales cubren estos gastos.

"L'instruction est obligatoire pour les enfants des deux sexes, français et étrangers, entre six ans et seize ans." (Art.L131-1)

De la misma manera que los principios anteriores, el sistema educativo francés reconoce la **laicidad**:

El principio de laicidad en materia religiosa está en los cimientos del sistema educativo francés desde finales del siglo XIX. La educación pública es laica desde la ley Jules Ferry (nombre del ministro de Instrucción pública de 1879 a 1883) de 28 de marzo de 1882. El personal es laico desde la ley de 30 de octubre de 1886. El respeto de las creencias de alumnos y padres implica la ausencia de instrucción religiosa en los programas, la prohibición del proselitismo y la laicidad del personal. La libertad religiosa

condujo a instaurar una jornada libre a la semana para posibilitar la enseñanza religiosa extraescolar, pero desde el presente curso 2014/15 la posible jornada completa ha desaparecido con la reforma “*des rythmes scolaires*”.

Finalmente, el sistema galo de educación también contempla entre sus principios la **libertad de enseñanza**:

Las escuelas y centros de enseñanza públicos coexisten con los centros privados concertados dentro del servicio público de educación. A cambio de un contrato firmado con el Estado, los centros concertados reciben ayudas pero se someten al control estatal y deben seguir los programas de la educación pública.

El Estado es el único en otorgar los diplomas y los grados universitarios y la reglamentación de los exámenes se realiza a escala nacional. El servicio público de educación escolariza al 83 % del total de los alumnos y los centros privados al 17%. El tanto por ciento de alumnado escolarizado en centros privados no concertados es muy reducido.

Finalizado este acercamiento a la legislación del sistema educativo francés, por lo que respecta al sistema educativo español se tomará como referencia su Ley Orgánica de Educación (LOE) aprobada en mayo de 2006, regula la estructura y organización del sistema educativo en sus niveles no universitarios. En ella se reiteran los principios y derechos reconocidos en la Constitución defendiendo una nueva ley de calidad con equidad para todos.

Según se establece en el Capítulo 1 del Título Preliminar, entre los principios y fines del sistema educativo español, se han seleccionado aquellos cuya relación con la educación intercultural puede permitir una visión del enfoque que el sistema español otorga al tema. En el artículo 1, se presentan los siguientes principios:

- “a) La calidad de la educación para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- b) La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación y actúe como elemento compensador de las desigualdades

personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que deriven de discapacidad.

c) La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.

d) La concepción de la educación como un aprendizaje permanente, que se desarrolla a lo largo de toda la vida.

e) La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.

h) El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.

l) El desarrollo de la igualdad de derechos y oportunidades y el fomento de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres.

m) La consideración de la función docente como factor esencial de la calidad de la educación, el reconocimiento social del profesorado y el apoyo a su tarea.”

Se han seleccionado estos principios ya que, tras los puntos tratados en el apartado del marco teórico del presente trabajo, se han podido delimitar aspectos específicos e imperativos en un acercamiento educativo intercultural. Algunos de estos aspectos se evidencian en los principios enumerados: educación abierta a todo el alumnado, fomento de la igualdad de oportunidades, práctica de valores, adecuación a la diversidad, superación de la discriminación y colaboración entre los diversos agentes educativos.

Asimismo, en el artículo 2 se recogen los fines hacia los que se orienta el sistema educativo español que a continuación se presentan:

“a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.

c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.

e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la

adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.

g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.

j) La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.

k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.”

La LOE reafirma el carácter de servicio público de la educación, considerando la educación como un servicio esencial de la comunidad, que debe hacer que la educación escolar sea asequible a todos, sin distinción de ninguna clase, en condiciones de igualdad de oportunidades, con garantía de regularidad y continuidad y adaptada progresivamente a los cambios sociales. El servicio público de la educación puede ser prestado por los poderes públicos y por la iniciativa social. Se insiste en el carácter inclusivo de la educación, en igualdad de trato y no discriminación de las personas bajo ninguna circunstancia.

No obstante, entre sus fines se percibe que la LOE establece un marcado componente de respeto y formación dentro de sus fronteras sin manifestar una apertura más internacional en la demarcación de su sistema educativo.

La LOE establece que la enseñanza básica comprende diez años de escolaridad que se desarrollan de forma regular entre los seis y los dieciséis años de edad. La educación básica se organiza en educación primaria y educación secundaria obligatoria (véase tabla comparativa nº30).

Además, la Ley organiza la educación infantil, la educación secundaria postobligatoria, las enseñanzas artísticas, las enseñanzas deportivas, las enseñanzas de idiomas y la educación de adultos y a distancia, dentro del marco de un aprendizaje a lo largo de la vida. Asimismo recoge el planteamiento participativo y los aspectos referentes a la organización y funcionamiento de los centros, impulsando sus

competencias y autonomía organizativa, y regula las competencias de los consejos escolares y del claustro de profesores. Cabe destacar asimismo que la LOE incentiva la colaboración entre familia y escuela, fomentando una mayor participación y responsabilidad de los alumnos y de los padres.

Asimismo, debemos tener presentes que en el sistema educativo español, en estos momentos está en fase de implantación la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). La reforma promovida por la LOMCE se apoya en evidencias y recoge determinadas prácticas comparadas. Los principales objetivos que persigue esta reforma son:

- reducir la tasa de abandono temprano de la educación,
- mejorar los resultados educativos de acuerdo con criterios internacionales, tanto en la tasa comparativa de alumnos y alumnas excelentes, como en la de titulados en Educación Secundaria Obligatoria,
- mejorar la empleabilidad, y estimular el espíritu emprendedor de los estudiantes.

Mientras que los principios sobre los cuales oscila la reforma son, fundamentalmente:

- el aumento de la autonomía de centros,
- el refuerzo de la capacidad de gestión de la dirección de los centros,
- las evaluaciones externas de fin de etapa,
- la racionalización de la oferta educativa y
- la flexibilización de las trayectorias.

Tras el análisis de ambos sistemas educativos y la anterior delimitación realizada sobre las secciones internacionales españolas, a continuación se va a proceder a concretar el funcionamiento de las secciones internacionales desde el enfoque que otorga el sistema francés a dicho programa.

b) Modalidades de internacionalización.

Dentro del sistema educativo francés, además de las secciones internacionales (contexto educativo de nuestra investigación) se contemplan otros tipos de enseñanzas

europas e internacionales. Dado el carácter intercultural e internacional de nuestro estudio comparado, se ha considerado relevante ofrecer una panorámica general de estas modalidades educativas como modelos alternativos pero al mismo tiempo definitorios del alcance de las enseñanzas galas.

- Sections binacionales: Este tipo de enseñanza ya introducida en el apartado 2.3, se enfoca para la obtención simultánea de dos diplomas al final de los estudios de Bachillerato y se ofertan en tres modalidades distintas en función del idioma:

- ABIBAC (baccalauréat et “Abitur” allemand)
- BACHIBAC (baccalauréat et “Bachiller” espagnol) (véase apartado 2.3.2)
- ESABAC (baccalauréat et “Esame di Stato” italien)

En este tipo de secciones, el estudiante sigue un programa de formación específico elaborado conjuntamente con uno de los tres países que actualmente ofertan la enseñanza. La expedición del doble título les abre la oportunidad de cursar estudios superiores en ambos países.

- Sections européennes ou de langues orientales (Selo): Este tipo de secciones proponen al alumnado interesado un aprendizaje especial de una de las lenguas extranjeras presente en el centro educativo, así como el conocimiento profundo de la cultura de dicho país.

A partir de los 16 años, una de las materias se imparte en la lengua extranjera que en el caso de las secciones europeas pueden ser siete mientras que en el caso de las secciones de lenguas orientales, se ofrecen el árabe, chino, japonés o vietnamita.

- Enseignements de langue et de culture d'origine (Elco): Estas enseñanzas de lengua y de cultura de origen se imparten entre los 6 y 18 años, a razón de tres horas semanales y tienen prioridad el alumnado inmigrante o de descendientes de inmigrantes. Los cursos son impartidos por docentes nativos puestos en disposición por sus respectivos gobiernos. En el caso de España, serían el correspondiente a ALCE, enseñanza comentada anteriormente en el apartado 2.3.1.

- Certifications externes en allemand, anglais, espagnol: En el marco de la política europea de diversificación lingüística que preconiza la enseñanza de dos lenguas extranjeras, el Ministerio de Educación Nacional francés, puso en práctica la enseñanza de “lenguas vivas”. Una de las medidas de este plan fue proponer una certificación en lengua viva extranjera, según el Marco Europeo de Referencia para las Lenguas (CECRL), del nivel B1 o A2, en función de los resultados.

- Sections expérimentales langues et cultures méditerranéennes (LCM): Con el fin de valorizar la enseñanza de la lengua árabe a partir de la enseñanza secundaria obligatoria, y de explorar nuevas perspectivas para la enseñanza de las lenguas y culturas clásicas, secciones experimentales de lenguas y culturas mediterráneas (LCM) ha sido creada a título experimental desde el curso escolar 2011-2012.

Estas secciones les permiten al alumnado adquirir una cultura sólida y humanista constituyendo un lugar privilegiado de encuentro con investigadores y socios científicos y culturales. Tanto en la Educación Secundaria Obligatoria como en Bachillerato, las secciones experimentales LCM, dentro del proyecto educativo de su centro, ofrecen una enseñanza conjunta de lengua árabe y de lenguas y culturas clásicas un mínimo de 36 horas semanales, y fomentan además el trabajo transversal con equipos pluridisciplinarios.

Los contenidos que abordan estas enseñanzas son definidos por los programas disciplinarios vigentes y adaptados al contexto específico de estas secciones. La enseñanza interdisciplinar permite una profundización (lingüística, histórica...) de temas abordados en lengua árabe y en lenguas y culturas clásicas.

c) Secciones Internacionales (objetivos, admisión, profesorado...)

El sistema educativo francés se caracteriza por una presencia fuerte del Estado en la organización y la financiación de la Educación. El Estado define en el detalle los programas de enseñanza a todos los niveles escolares; organiza los concursos de contratación de profesores, define los contenidos, recluta a los profesores que se

hacen funcionarios del Estado, asegura su formación continua; recluta y forma a los inspectores, responsables del control de la calidad del sistema educativo.

El programa de las secciones internacionales en Francia se rigen por el decreto nº 2006-1193 del 28 septiembre 2006 que modifica el anterior e inicial, nº81-594 del 11 mayo 1981. Existen en los centros de Educación Primaria(École), Educación Secundaria(Collège) y en Bachillerato (Lycée) y acogen a alumnos tanto franceses como extranjeros.

Los alumnos de las secciones internacionales siguen ciertas enseñanzas en lengua extranjera, llamados "enseñanzas específicas", para las cuales son reagrupados aparte de sus clases habituales. Las secciones internacionales existen en 15 lenguas vivas: alemán, americano, árabe, británico, chino, danés, español, italiano, japonés, neerlandés, noruego, polaco, portugués, ruso, sueco. Éstas proponen enseñanzas específicas fundadas sobre dos ejes, uno el aprendizaje reforzado de una lengua viva extranjera en las tres etapas educativas y el otro, la enseñanza en lengua extranjera de una disciplina no lingüística en la etapa de Collège y Lycée.

A partir de la clase de sixième, la enseñanza de una parte del programa, de una materia no lingüística (DNL), es impartida en la lengua de la sección. La DNL establecida es la historia-geografía, salvo en las secciones chinas, donde están las matemáticas que han sido escogidas como DNL.

- **Objetivos:** Profundizando en el programa, este tipo de enseñanzas como indica Choisnard (2007), tienen por objetivo facilitar la integración y la acogida de los alumnos extranjeros dentro del sistema educativo francés y formar a los alumnos franceses en la práctica más profunda de una lengua extranjera, en particular por la utilización de ésta en dichas enseñanzas.

Por otro lado, si recurrimos a la normativa del sistema educativo francés en lo referente a sus objetivos, se concretizan en el siguiente artículo del Code de l'education:

“La formation dispensée dans les sections internationales a pour objet de faciliter l'intégration et l'accueil d'élèves étrangers dans le système éducatif français et de

former des élèves français à la pratique approfondie d'une langue étrangère, en particulier par utilisation de cette langue dans certaines disciplines". (Art.2)

En base a su normativa vigente, según se especifica en su portal web¹² del Ministerio de la Educación francés, los objetivos de las secciones internacionales son facilitar la acogida y la integración de alumnos extranjeros en el sistema educativo francés, formar a alumnos franceses a la práctica profunda de una lengua extranjera y favorecer la transmisión de los patrimonios culturales de los países concernidos.

La normativa, a considerar, que contempla estos objetivos se recoge en los dos siguientes artículos del "Code de l'Education" francés:

"Des sections internationales scolarisant des élèves français et des élèves étrangers peuvent être créées par arrêté du ministre chargé de l'éducation dans les écoles, les collèges et les lycées pour permettre à des élèves étrangers et à des élèves français d'acquérir ensemble une formation impliquant l'utilisation progressive d'une langue étrangère dans certaines disciplines." (Art. D.421-131)

"La formation dispensée dans les sections internationales a pour objet de faciliter l'intégration et l'accueil d'élèves étrangers dans le système éducatif français et de former des élèves français à la pratique approfondie d'une langue étrangère, en particulier par l'utilisation de cette langue dans certaines disciplines." (Art. D.421-132)

De igual modo, el Code de l' Education francés recoge en su artículo D.421-135 el aspecto que concierne a la obtención de los diplomas de estas enseñanzas en centros con secciones internacionales:

"Les enseignements particuliers dispensés dans les sections internationales sont pris en compte pour l'attribution du diplôme national du brevet. Une attestation de scolarité effectuée dans la section comportant notamment le bilan des compétences acquises dans la langue de la section, appréciés au regard du cadre commun de référence pour les langues prévu à l'article D.312-16, est délivrée aux élèves qui en font la demande, s'ils quittent le collège avant la fin de leur scolarité.

En fonction des accords conclus avec les pays partenaires, les enseignements spécifiques dispensés dans les sections internationales sont pris en compte pour le

12 <http://www.education.gouv.fr/cid22541/les-sections-internationales-a-l-ecole-primaire.html>

baccalauréat général sous la forme d'une option internationale.

Pour l'option internationale du baccalauréat, ces enseignements spécifiques peuvent être pris en compte dans le cadre de modalités dérogatoires prévues au dernier alinéa de l'article D.334-6 et aux articles D.334-8, D.334-10, D.334-14 et D.334-19, précisées par arrêté du ministre. Les épreuves du baccalauréat option internationale sont fixées par arrêté du ministre chargé de l'éducation.”

- **Programas:** La enseñanza en las secciones internacionales, es impartida conforme a los programas vigentes en las clases que se establecen. Su concreción y acuerdo determinan el programa de enseñanza de la disciplina no lingüística enseñada en la sección y es fijada por orden del ministro. La normativa legal francesa que contempla estos programas se recogen en la siguiente relación de documentos oficiales :

- En l' *Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales du lycée*, hay una serie de artículos que concretan este ámbito de nuestro estudio como son los que definen el objetivo final de los estudios:

“L'enseignement spécifique dispensé dans les sections internationales prépare les élèves à présenter l'option internationale du baccalauréat (OIB).”(Art. 6)

“Les élèves qui ont suivi en classes de première et terminale les enseignements d'une section internationale de lycée peuvent, s'ils le souhaitent, se présenter à l'option internationale du baccalauréat général qui sanctionne les études spécifiques qu'ils ont effectuées.”(Art. 8)

“Un certificat de scolarité attestant notamment des enseignements particuliers suivis est délivré aux élèves qui en font la demande s'ils quittent le lycée avant le baccalauréat.” (Art. 15)

Asimismo, se concreta qué tipo de materias se imparten y bajo qué criterios el alumnado puede hacer su elección así como se especifican las horas aproximadas de enseñanza:

“Dans les sections internationales, les aménagements de programmes portent sur une seule discipline non linguistique, choisie parmi celles faisant l'objet d'une

épreuve obligatoire lors de l'examen du baccalauréat.

Ces aménagements sont fixés après concertation avec le pays ou l'organisme intéressés au fonctionnement de la section et précisés par arrêté du ministre chargé de l'éducation, de façon à tenir compte à la fois des exigences du programme français en vigueur dans les classes correspondantes et de celles des programmes dispensés dans les mêmes classes du ou des pays étrangers concernés.

Lorsque la discipline non linguistique faisant l'objet d'un aménagement est l'histoire-géographie, la durée totale de l'enseignement est de quatre heures par semaine, en classes de seconde, première et terminale, assurées pour moitié en langue française, pour moitié en langue étrangère.

Lorsque la discipline non linguistique faisant l'objet d'un aménagement est les mathématiques, un enseignement complémentaire de mathématiques s'ajoute à l'enseignement de mathématiques de droit commun, en classes de seconde, première et terminale. Cet enseignement complémentaire a une durée moyenne de 1,5 heure hebdomadaire. Il est dispensé dans la langue de la section.

A compter de la rentrée 2011, dans la série littéraire, lorsque la discipline non linguistique faisant l'objet d'un aménagement est les mathématiques, l'enseignement obligatoire choisi par l'élève en classe de première et l'enseignement de spécialité choisi par l'élève en classe terminale ne peuvent être que les mathématiques.

A compter de la rentrée 2011, les élèves scolarisés en section internationale dans la série littéraire suivent dans une autre langue que celle de leur section l'enseignement de littérature étrangère en langue étrangère et l'enseignement de langue vivante approfondie, s'ils font ce choix au titre de l'enseignement obligatoire au choix en classe de première ou de l'enseignement de spécialité en classe terminale.

Les élèves de la série littéraire scolarisés en section internationale ne sont pas autorisés à choisir une langue vivante régionale au titre de l'enseignement de langue vivante 2. Pour ces élèves [...] le choix d'une langue vivante régionale reste autorisé au titre de l'enseignement de spécialité de langue vivante 3." (Art.7)

Para concluir con los artículos que recogen este *Arrêté du 28 septembre 2006*, se hará un aproximación a los artículos que encierran las disposiciones relativas a las pruebas de opción internacional:

“Les épreuves de l'option internationale peuvent être subies dans toutes les séries du baccalauréat général. Sous réserve des dispositions prévues à l'article 10, les candidats à l'option internationale du baccalauréat subissent :

1. Lorsque l'histoire-géographie est la discipline non linguistique de la section :

-d'une part, les épreuves obligatoires correspondant à leur série, telles qu'elles sont prévues par l'arrêté du 15 septembre 1993 susvisé, à l'exception de l'épreuve obligatoire de première langue vivante et de l'épreuve obligatoire d'histoire-géographie ;

-d'autre part, une épreuve spécifique qui porte sur la première langue vivante et une épreuve spécifique qui porte sur le programme aménagé d'histoire-géographie ;

2. Lorsque les mathématiques sont la discipline non linguistique de la section :

-d'une part, les épreuves obligatoires correspondant à leur série, telles qu'elles sont prévues par l'arrêté du 15 septembre 1993 susvisé, y compris les épreuves de mathématiques mais à l'exception de l'épreuve obligatoire de première langue vivante ;

-d'autre part, une épreuve spécifique qui porte sur la première langue vivante et une épreuve spécifique correspondant à un enseignement supplémentaire de mathématiques.” (Art.9)

“A compter de la session 2013 de l'examen du baccalauréat général, les candidats à l'option internationale du baccalauréat dans la série littéraire :

- ne sont pas autorisés à subir, au titre de l'enseignement de spécialité, une épreuve de langue approfondie dans la langue de leur section ;

– ne sont pas autorisés à choisir une langue vivante régionale titre de l'épreuve de langue vivante 2 ;

– subissent l'épreuve de littérature étrangère en langue étrangère dans une autre langue que la langue de leur section.”(Art.10)

- De igual manera, l'article 4 de l'Arrête du 2 octobre 2013, publicado en el JO n°0248 du 24 octobre 2013 fija el programa de enseñanza de historia-geografía en las clases de Troisième que conducen al diploma nacional del brevet, opción internacional. A partir de dicho documento se puede establecer la siguiente clasificación:

HISTORIA	GEOGRAFÍA
<p>En la lengua estudiada, tomando en consideración las especificidades históricas y geográficas de la civilización, del espacio y del Estado del que depende la sección, se pone a disposición la siguiente elección:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la parte I del programa: guerras mundiales y regímenes (1914-1945) totalitarios o - la parte II del programa: una geopolítica mundial (desde el 1945) o - la parte III del programa: vida política y sociedad (Estado del que depende la sección) 	<p>En la lengua estudiada, tomando en consideración las especificidades geográficas e históricas de la civilización, del espacio y del Estado del que depende la sección, se pone a disposición la siguiente elección:</p> <ul style="list-style-type: none"> - la parte I del programa: vivir (el Estado del que depende la sección) o - la parte II del programa: organización y desarrollo del territorio (Estado del que depende la sección) o - la parte III del programa: (Estado del que depende la sección) y la Unión Europea

Tabla 32: Programa de Geografía e Historia para Troisème.
Elaboración propia a partir de: Bulletin officiel n° 42 du 14 novembre 2013

- Por lo que respecta al programa de enseñanzas de Seconde y Première en los centros con secciones internacionales hay que remitirse a *l'Arrêté du 14 juin 2011* publicado en el *Bulletin Officiel n° 29 du juillet 2011* donde se concreta el alcance de la organización pedagógica y curricular de cada una de las secciones implicadas en el programa:

“Les programmes enseignés dans les classes de seconde et de première conduisant au baccalauréat général, option internationale, se réfèrent aux programmes nationaux d'enseignement arrêtés le 8 avril 2010 (programme de la classe de seconde publié au B.O. Spécial n° 4 du 29 avril 2010) et le 21 juillet 2010 (programme classe de première publié au B.O. Spécial n° 9 du 30 septembre 2010).

Dans les deux disciplines, les professeurs chargés de l'enseignement commun d'histoire-géographie dans les sections internationales l'exercent dans le cadre de leur responsabilité pédagogique.

Le traitement des « questions » obéit aux « objectifs d'apprentissage », choix et prescriptions de « mise en œuvre » définis dans les programmes arrêtés les 8 avril et 21 juillet 2010.

Dans ce cadre, le traitement des « questions » prendra en compte les spécificités historiques et géographiques de la civilisation, de l'espace et de l'État dont relève la

section.

Le programme national d'enseignement de la géographie de la classe de première a été en partie modifié, on traitera les thèmes et questions définis ci-dessous."

GÉOGRAPHIE- France et Europe: dynamiques des territoires dans la mondialisation		
TEMA	QUESTIONS	MISE EN OEUVRE
1 Francia y Europa en el mundo (14-15 horas)	L'Union européenne dans la mondialisation	- L'Union européenne, acteur et pôle majeurs de la mondialisation. - Une façade maritime mondiale: la "Northern Range"
	La France dans la mondialisation	- La présence française dans le monde - La France. Pôle touristique mondial - Paris, ville mondiale
2 La unión europea: dinámicas de desarrollo de los territorios (14-16 horas)	De l'espace européen aux territoires de l'Union européenne	- Europe, Europes: un continent entre unité et diversité - L'Union européenne: frontières et limites; une union d'États à géométrie variable - Disparités et inégalités socio-spatiales: l'action de l'Union européenne sur les territoires
	Les territoires ultramarins de l'Union européenne et leur développement	- Le développement d'un territoire ultramarin: entre Union européenne et aire régionale (étude de cas) - Discontinuités, distances, insularité, spécificités socio-économiques
3 Acondicionar y desarrollar el territorio francés (14-15 horas)	Valoriser et ménager les milieux	- La gestion durable d'un milieu (étude de cas) - Potentialités et contraintes du territoire français (ultramarin compris)
	La France en villes	- Mouvements de population, urbanisation, métropolisation - Aménager les villes: réduire les fractures sociales et spatiales - Entre attractivité urbaine et nouvelles formes de développement: les espaces ruraux
	Les dynamiques des espaces productifs dans la mondialisation	- Un territoire de l'innovation (étude de cas) - Les espaces de production agricole en lien avec les marchés européens et mondiaux - Dynamiques de localisation des activités et mondialisation
	Mobilités, flux et réseaux de communication dans la mondialisation	- Roissy: plate-forme multimodale et hub mondial (étude de cas) - La connexion inégale du territoire français à l'Europe et au monde par les réseaux de transport et le numérique
4 Un État au choix: dynamiques de ses terrotoires dans la mondialisation (15-16 horas).		

Tabla 33:Programme de Geographie pour Seconde et Première.
Elaboración propia a partir del arrêté du 14-6-2011 - J.O. du 30-6-2011

- **Admisión:** Los criterios que se establecen para la admisión del alumnado en las secciones internacionales, se concretan en primer lugar a partir de los artículos siguientes del *Code de l'éducation* en los que se especifica que la decisión se delega en un representante educativo y además se especifica el tipo de alumnado al que van destinadas estas enseñanzas:

“L'admission des élèves dans les sections internationales est prononcée, dans les conditions fixées par le ministre chargé de l'éducation, par le directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie, sur proposition du directeur d'école et du chef d'établissement qui aura vérifié au préalable l'aptitude des enfants français et étrangers à suivre le type d'enseignement dispensé dans ces sections. Les dispositions des articles D.321-6 et D.331-23 à D.331-44 relatives à l'orientation des élèves s'appliquent aux sections internationales.” (Article D421-133)

“Des sections internationales scolarisant des élèves français et des élèves étrangers peuvent être créées par arrêté du ministre chargé de l'éducation dans les écoles, les collèges et les lycées pour permettre à des élèves étrangers et à des élèves français d'acquérir ensemble une formation impliquant l'utilisation progressive d'une langue étrangère dans certaines disciplines.” (Art. D421-131)

A nivel más concreto, respecto a la organización y distribución del alumnado dentro de los centros educativos, el artículo D421-136 del *Code de l'éducation* francés especifica lo siguiente:

“Les dispositions relatives à l'organisation générale des établissements, au déroulement de la scolarité, notamment en ce qui concerne la répartition des élèves dans les classes ou les groupes, au règlement intérieur et à la participation des parents d'élèves s'appliquent aux sections internationales. L'organisation des emplois du temps de l'ensemble des classes de l'établissement permet de regrouper les élèves des sections internationales pour les enseignements qui leur sont propres.”

Asimismo, para regular el proceso de admisión en las secciones internacionales se han ido adaptando las normativas vigentes en función de las etapas educativas como se muestra a continuación:

E.Primaire	Arrêté du 11 mai 1981, relatif aux sections internationales d'écoles élémentaires	Articles 2,3,4,5,7
Collège Lycée	Arrêté du 28 septembre 2006 relatif à l'admission des élèves dans une section internationale de collège et de lycée	Articles 1 à 5

- Por lo que respecta a la Educación Primaria, l'*Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'écoles élémentaires*, concreta diferentes aspectos a considerar en función del nivel de lengua; del expediente académico; así como del proceso de admisión para su admisión definitiva:

“Les familles qui sollicitent l'admission de leur enfant dans une section internationale d'école élémentaire en application de l'article 5 du décret du 11 mai 1981 susvisé doivent déposer auprès du directeur de l'école un dossier comportant les diverses pièces prévues par la réglementation en vigueur, et notamment le certificat d'inscription délivré par le maire de la commune. Ce dossier doit également comprendre toutes pièces permettant d'apprécier l'aptitude de l'élève à suivre les enseignements spécifiques de cette section (attestation de séjour à l'étranger, mention d'un apprentissage précoce de langue étrangère à l'école maternelle par exemple).”(Art.2)

“Les élèves dont le dossier aura été régulièrement constitué devront en outre subir une épreuve orale destinée à apprécier le niveau de connaissance de la langue étrangère considérée pour les élèves français, de la langue maternelle et du français pour les élèves étrangers.

L'organisation de ces épreuves est confiée au directeur de l'école en liaison avec le directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie, qui met à sa disposition les personnels qualifiés nécessaires.”(Art.3)

“Après examen du dossier auquel est joint le résultat des épreuves, le directeur de l'école transmet les propositions d'admission au directeur académique des services de l'éducation nationale agissant sur délégation du recteur d'académie, qui prononce l'admission définitive conformément à l'article 3 du décret du 11 mai 1981 susvisé.” (Art.4)

“À l'issue de chaque année scolaire, le directeur de l'école, après avis des maîtres français et étrangers exerçant dans la section internationale d'école élémentaire, examine les résultats scolaires de chacun des élèves de la section et prononce leur maintien dans la section ou leur passage dans les classes d'enseignement élémentaire classique.” (Art.5)

“Les élèves étrangers dont le niveau de connaissance de la langue française n'est pas suffisant peuvent bénéficier d'un enseignement complémentaire de français.”
(Art.7)

- Por lo que respecta a la etapa de Educación Secundaria, l'Arrêté du 28 septembre 2006, relatif à l'admission des élèves dans une section internationale de collège et lycée, précise en cinco artículos cómo se concretan los aspectos de nivel de lengua francesa y de la sección solicitada, así como los resultados de su expediente académico para proponer las admisiones:

“L'admission des élèves dans une section internationale de collège est prononcée par l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale sur proposition du chef d'établissement au vu d'un dossier de candidature et des résultats à un examen.” (Art.1)

“Le dossier doit comporter les pièces justifiant les conditions d'admission suivantes :
- *pour les élèves français, être issus d'une section internationale d'école ou avoir effectué tout ou partie de leur scolarité dans un pays où est parlée la langue de la section ou attester d'un niveau suffisant dans la langue de la section ;*
- *pour les élèves étrangers, attester d'une connaissance suffisante de la langue de la section et du français.” (Art.2)*

“Pour les élèves français, l'examen d'aptitude à suivre les enseignements dispensés en langue étrangère se compose d'une épreuve écrite et d'une épreuve orale. Pour les élèves étrangers, l'examen évaluant la connaissance du français se compose d'une épreuve écrite et d'une épreuve orale.” (Art.3)

“Le chef d'établissement désigne les examinateurs pour les différentes épreuves.”(Art.4)

“Au vu du dossier et des résultats obtenus à l'examen, le chef d'établissement arrête la liste des élèves dont il propose l'admission dans la section internationale à l'inspecteur d'académie, directeur des services départementaux de l'éducation nationale.” (Art.5)

- **Profesorado:** Para el nombramiento y contratación de los profesores se establece que los profesores extranjeros pueden enseñar en las secciones internacionales, interviniendo entonces en las enseñanzas específicas de lengua y literatura y de la disciplina no lingüística de Geografía e Historia (según la etapa educativa). Las enseñanzas específicas pueden también ser aseguradas por profesores franceses. Estos profesores son especialmente reclutados por estas secciones y deben ser preferentemente nativos o tener una doble nacionalidad.

Si nos remitimos a la normativa francesa únicamente existe un documento que delimita las competencias del profesorado de secciones internacionales concretamente. Dicho documento es le *décret n°81-594 du 11 mai 1981 (BO n°22 du 4 juin 1981) modifié par le décret n°2006-1193 du 28 septembre 2006 (BO n°38 du 19 octobre 2006) relatif aux sections internationales dans les écoles, collèges et lycées reste en vigueur pour le seul article 7:*

“Des enseignants français et des enseignants étrangers exercent dans les sections internationales. Ces enseignants sont affectés selon les procédures réglementaires en fonction de leur aptitude à dispenser un enseignement adapté aux besoins des élèves français et étrangers concernés.

Les enseignants étrangers sont mis à la disposition de l'établissement par les pays étrangers intéressés au fonctionnement de la section ou, à défaut, recrutés et rémunérés par des associations agréées. Dans les deux cas, leur nomination doit être approuvée par le ministre de l'éducation.”

Como se verá en el estudio comparado y como indica Choisnard (2007), la contratación por asociaciones se produce cuando no hay un acuerdo con los Estados que incumbe. Entre estos casos actual están, Gran Bretaña, Estados Unidos y algunos países nórdicos. Son así las familias quienes pagan a los profesores, creando

secciones "privadas" en el EPLE (1)¹³.

- **Criterios de apertura:** La apertura de una sección internacional se realiza por orden ministerial a petición del rector de la academia correspondiente como se especifica en *l'article 2 de l'Arrêté du 30 mars 2012*:

"L'ouverture et la fermeture de sections internationales sont définies par le ministre chargé de l'éducation."

En el caso concreto de la enseñanza primaria, la creación de una sección internacional se realiza por orden ministerial de educación conforme a lo dispuesto en *l'article 1º du 11 mai 1981* y bajo la supervisión de los acuerdos de las partes interesadas:

"La création des sections internationales d'école élémentaire est prononcée par arrêté du ministre de l'Éducation conformément aux dispositions de l'article premier du décret du 11 mai 1981 susvisé, après accord des communes intéressées."

- **Distribución de la jornada:**

Para concretar la distribución horaria del funcionamiento de las secciones internacionales hay que considerar en primer lugar, *l'article D.421-134 del Code de l'Education* en el que se especifican los criterios en función de las diferentes etapas educativas que se concretan a continuación:

"Dans les sections internationales, les enseignements sont dispensés conformément aux horaires et programmes en vigueur dans les classes considérées, sous réserve des aménagements nécessaires à la réalisation des objectifs définis à l'article D.421-132."

Dans les écoles, ces aménagements peuvent porter sur l'ensemble des disciplines à la condition que les horaires minimaux de chaque domaine d'enseignement soient respectés."

Dans les collèges, ces aménagements portent sur une discipline non linguistique dont l'enseignement est assuré partiellement en français et partiellement en langue"

13 EPLE: Etablissement public local d'enseignement

étrangère. Un enseignement complémentaire de lettres étrangères s'ajoute, à raison de quatre heures par semaine, aux horaires normaux d'enseignement.

Dans les lycées, ces aménagements portent sur les programmes d'une ou deux disciplines non linguistiques dont les enseignements sont assurés partiellement ou en totalité en langue étrangère. Dans les collèges et les lycées, là où les disciplines concernées et les modalités de leur enseignement (horaire, quotité horaire enseignée en langue étrangère) sont fixées par arrêté du ministre chargé de l'éducation, après concertation avec le pays partenaire.

Un enseignement complémentaire de lettres étrangères d'une durée d'au moins quatre heures par semaine s'ajoute aux horaires normaux d'enseignement, sous réserve d'aménagements à prévoir dans les lycées professionnels.

En outre, le chef d'établissement ou le directeur d'école peut organiser des enseignements particuliers destinés à réaliser la mise à niveau en français des élèves étrangers et en langues étrangères des élèves français.”

En base a ello, l'Arrêté 6 avril 2011 concreta los horarios de enseñanza en las secciones internacionales conforme a las materias y niveles educativos en los siguientes artículos:

“Lorsque la discipline non linguistique faisant l'objet d'un aménagement est l'histoire-géographie, la durée totale de l'enseignement est de quatre heures par semaine, en classes de seconde, première et terminale, assurées pour moitié en langue française, pour moitié en langue étrangère.

Lorsque la discipline non linguistique faisant l'objet d'un aménagement est les mathématiques, un enseignement complémentaire de mathématiques s'ajoute à l'enseignement de mathématiques de droit commun, en classes de seconde, première et terminale. Cet enseignement complémentaire a une durée moyenne de 1,5 heure hebdomadaire. Il est dispensé dans la langue de la section.” (Art.1)

“Jusqu'à la session 2012 de l'examen, les candidats à l'option internationale du baccalauréat des séries littéraire et économique et sociale ne peuvent subir, au titre de l'enseignement de spécialité, une épreuve de langue vivante renforcée dans la langue de la section internationale dont ils sont issus. Ils sont autorisés à choisir à ce titre leur langue vivante 2.” (Art.2)

En base a todos los documentos citados, podemos concretar en la tabla nº 34 la organización del programa de las clases de sección en relación de la etapa educativa, la materia a impartir y la horas asignadas a cada una de ellas. Como se podrá observar en el estudio comparado y en el siguiente apartado, al analizar el contexto de la comparación, la distribución horaria es una de las complejidades que engloba las enseñanzas dentro de las secciones y más en concreto dentro del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye.

ETAPA EDUCATIVA	ENSEÑANZA ESPECÍFICA	HORARIO SEMANAL
Educación Primaria	Lengua viva extranjera	Mínimo 3 horas semanales
Educación Secundaria Obligatoria	Lengua y Literatura extranjera en la lengua de la sección (a)	4h+horario normal de enseñanza de la lengua viva 1
	DNL: historia-geografía (b)	4 horas
	o DNL: matemáticas (c)	1,5h de matemáticas en chino
Bachillerato	Lengua y literatura extranjera (a) en la lengua de la sección	4h+horario normal de enseñanza de la lengua viva 1
	DNL: historia-geografía (b)	4 horas
	o DNL: matemáticas (c)	1,5h de matemáticas en chino

Tabla 34: Distribución del programa de secciones internacionales.
Elaboración propia a partir de: l'Arrêté 6 avril 2011

Notes :

(a) Enseñanza que se añade a la enseñanza normal de lengua viva 1.

(b) Enseñanza que reemplaza a la enseñanza normal de historia-geografía. 2 horas se imparten en la lengua de la sección.

(c) Enseñanza que se añade a la enseñanza normal de matemáticas (únicamente en las secciones de lengua china). 1,5hora semanal de enseñanza complementaria constituye la duración media establecida por la inspección general de la materia.

4. ANÁLISIS DEL CONTEXTO DE LA COMPARACIÓN

4.1 LOCALIZACIÓN DEL LICEO INTERNACIONAL DE SAINT GERMAIN-EN-LAYE

El centro educativo, objeto de nuestro estudio comparado, el Liceo Internacional, se encuentra en el departamento de Yvelines, a 18 km al oeste de París, sobre la colina de Hennemont de Saint Germain-en-Laye. Es una magnífica área no sólo rica en bosques y vegetación, particularmente estimada por los impresionistas, sino también dotada de una eficiente red de transportes y enlaces con la capital del país (20 minutos con el tren metropolitano, R.E.R.), y además cuenta con una diversa oferta de servicios e instalaciones deportivas.



La población de Saint Germain-en-Laye, fue la ciudad natalicia del rey Luis XIV; su castillo alberga en la actualidad el Museo Nacional de Arqueología. Además de las 3500 hectarias que se extienden en sus alrededores también cuenta con el museo y casa del célebre pintor Maurice Denis, lugar en el que vivió y trabajó casi toda su vida. Cerca de 40.000 habitantes forman su población que se extiende sobre una superficie de 49Km.



Imagen 3: Mapa de ubicación de Saint Germain-en-Laye

4.2. ORIGEN E HISTORIA

El Liceo Internacional está directamente vinculado a la historia reciente de Francia, ya que fue un centro creado para los hijos de los oficiales del mando unificado de las fuerzas de la OTAN que instaló el SHAPE (Supreme Headquarters of the Allied Powers in Europa).

Por voluntad del General Dwight David Eisenhower (comandante en jefe) y del Inspector General de la Marina Guillaume Le Bigot se creó una residencia y una escuela para acoger a 1500 militares de 13 nacionalidades y sus respectivas familias en un magnífico parque enarbolado alrededor de un castillo. Primero fue denominado “Shape Village” y posteriormente “Village d'Hennemont”. Debido a determinadas circunstancias, esta residencia vio transformarse su “Château d'Hennemont” en una escuela.



Imagen 4: Château d'Hennemont dentro del Liceo Internacional

Por ello, para comprender el origen del centro contexto del estudio, es necesario distinguir tres períodos en la evolución del Liceo Internacional:

a) 1951-1965: la época del SHAPE

El 10 de enero de 1952 acoge a sus 18 primeros alumnos y ya cerca de 400 a la reapertura 1952-1953. Hasta la salida de la OTAN en 1965, atenderá a los hijos de las familias de unos 1500 militares de 13 nacionalidades diferentes así como niños franceses que residirán en las cercanías, respetando la regla del 50 % de extranjeros y el 50 % de franceses. En aquella época, la "rotación" del personal militar era importante, y raramente permanecían más allá de 2 años a los servicios del SHAPE.



Imagen 5: Enfants au château d'Hennemont 1er février 1953. Fuente: Boulet,2015(b)

René Tallard, profesor agregado por inglés, fue el primer director del centro de enseñanza media (de 1952 a 1965). Es bajo su impulso cuando se empieza a desarrollar el espíritu internacional de esta escuela, con unos estudios universitarios que desde el origen decaen en una educación bicultural franco-inglesa, franco-holandesa, etc, gracias a la instauración de las clases de "francés especial" que permite adaptarse a la lengua francesa

rápidamente. Los primeros bachilleres datan de 1959. Durante esta época, el Liceo se va desarrollando y ampliando con la construcción de un nuevo edificio principal en 1962. Como afirma Boulet (2015,256) "Le principal mérite de René Tallard a été de savoir travailler avec deux entités, deux tutelles, avec confiance: le SHAPE et l'Éducation nationale en les utilisant pour le succès de son école atypique".

b) 1965 - 1989: " los años SCHERER "

Se puede considerar el año 1965 , como verdaderamente, un año bisagra. La jubilación del primero director precede por poco la decisión de Francia de retirarse de la organización militar de la OTAN (marzo de 1966) y el desplazamiento de ésta hacia Bélgica.

El nuevo director del centro, Edgar Scherer (de 1965 a 1989), con energía desbordante, dio un segundo soplo al establecimiento gracias a los esfuerzos incesantes para conseguir el apoyo de las instancias francesas y de los gobiernos extranjeros. Tuvo la delicada tarea de asegurar la mudanza de un liceo que perdía brutalmente 2/3 de sus efectivos. Apoyándose en las dos únicas secciones restantes; alemanas y neerlandesas, se abrió al exterior contando en lo sucesivo con los "expatriados económicos", siempre numerosos en esa zona oeste de París. Rápidamente obtiene los mejores resultados de Francia, en los diferentes bachilleratos y sin embargo, no renuncia a su carácter internacional.

En 1968 el Liceo es la base de seis secciones: alemana, neerlandesa, inglesa, americana, danesa e italiana. Antes del Sr.Scherer en 1989, habrá tres nuevas secciones internacionales: portuguesa, española y sueca.

c) 1990 - hasta nuestros días

Los sucesores de Scherer se enfrentaron al pilotaje de una verdadera “máquina”. Diferentes etapas educativas, escuelas vecinas incorporaron el genoma de un cierto número de secciones extranjeras....pero el pilotaje político es aún más complejo; los estatutos restaban precarios para el liceo y sus secciones. Se puede decir que fue bajo la dirección de Jean-Pierre Maillard (1989-1997) cuando el liceo empieza a transformarse para aproximarse a su aspecto actual:

- el edificio del ágora es renovado y (entre otras dependencias) abre una cafetería que asegura la restauración para muchos estudiantes,
- se reemplaza el edificio de las clases de primaria por uno nuevo (más grande y moderno),
- en 1993 se crea la primera sección asiática; la japonesa,
- el nuevo enfoque del OIB (Bachillerato Opción Internacional).

Posteriormente, entre 1997 y 2001, Patrick Charpeil fue quien empezó a profundizar en el tema jurídico del liceo después de 50 años de su creación y su esfuerzo facilitó que al acceder a la dirección Yves Lemaire (2001-2012), el liceo tuviera la oportunidad de abrirse a la Europa del este con la creación de la sección polaca en 1998, la rusa en 2010 e incluso se reflexionara sobre una sección china que gestionará el actual director, D.Joël Bianco que tomó el relevo al frente del liceo en el curso 2012-2013.

En la actualidad, el Liceo Internacional es considerado como uno de los mejores liceos de Francia y su reputación se constata en las elevadas solicitudes que anualmente se presentan para acceder a su entorno internacional. De igual manera, permite realizar una reflexión sobre el bilingüismo y la educación intercultural que investigadores como Moreno Herrera y Wedin



Imagen 6: Acceso Liceo Internacional.

analizan en contextos complejos donde consideran que los factores sociales e históricos son básicos (2010).

4.3 ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

El Liceo Internacional supone integración y convivencia de alumnos y alumnas de diversas culturas y nacionalidades en el marco escolar; no es únicamente en su pedagogía donde se resalten valores orientados a la aceptación pasiva de otra cultura, sino más bien en su reconocimiento activo donde la implicación toda la comunidad educativa y a todo el curriculum, permite percibir el enfoque intercultural que transfiere toda su estructura organizativa y operativa.

Esta institución educativa funciona como instrumento de homogeneización cultural, de normalización y asimilación que sigue los patrones de la cultura francesa cuestión que no ha supuesto ni un obstáculo ni un sesgo para conseguir los objetivos que, como se ha visto en el marco teórico, pueden concretar la interculturalidad. Esto se ha conseguido, entre otros aspectos, por la revisión profunda que se ha realizado del curriculum, por la preparación del profesorado y además por la proyección que se le ha otorgado a la enseñanza más allá de sus muros, prolongándose hacia las familias, la administración y toda la comunidad educativa que lo engloba. Todo ello, se orienta hacia el enfoque que Valverde señala como necesario en la medida que su “metodología de aprendizaje genere sentido, significado y comprensión de los humano” (2014,13).

Es un establecimiento único por estar totalmente constituido por secciones internacionales de que reúne una escuela infantil, una educación primaria, un colegio y un liceo, estudian alrededor de 3000 alumnos y enseñan unos 350 profesores. Actualmente hay 13 secciones: americana, británica, italiana, alemana, neerlandesa, española, portuguesa, sueca, noruega, danesa, japonesa, polaca y rusa. Todos los alumnos del Liceo Internacional pertenecen a una sección además reciben semanalmente las horas correspondientes a la enseñanza nacional.

A pesar del número limitado de aulas, de la insuficiencia de las instalaciones

deportivas y del servicio de medio pensión que sirve diariamente cerca de 2000 comidas para una capacidad efectiva de 1500.

Como particularidades de su enfoque pedagógico, se puede decir que el Liceo Internacional tiene la particularidad de una sobrecarga de trabajo para el alumnado; aquí es mucho más importante que en otro centro. Por ejemplo en las clases de lycée, en lugar de las 28 horas / semana, aquí tienen 35 horas. Las clases de Geografía/Historia y de Lengua/literatura que se imparten por la sección suponen 8 horas / semana. Esta carga suplementaria es posible gracias al hecho de que un curso dure 50 minutos en lugar de los 55 minutos habituales, y a las transiciones rápidas entre los cursos. Al mediodía, el alumnado disponen de una hora para la comida.

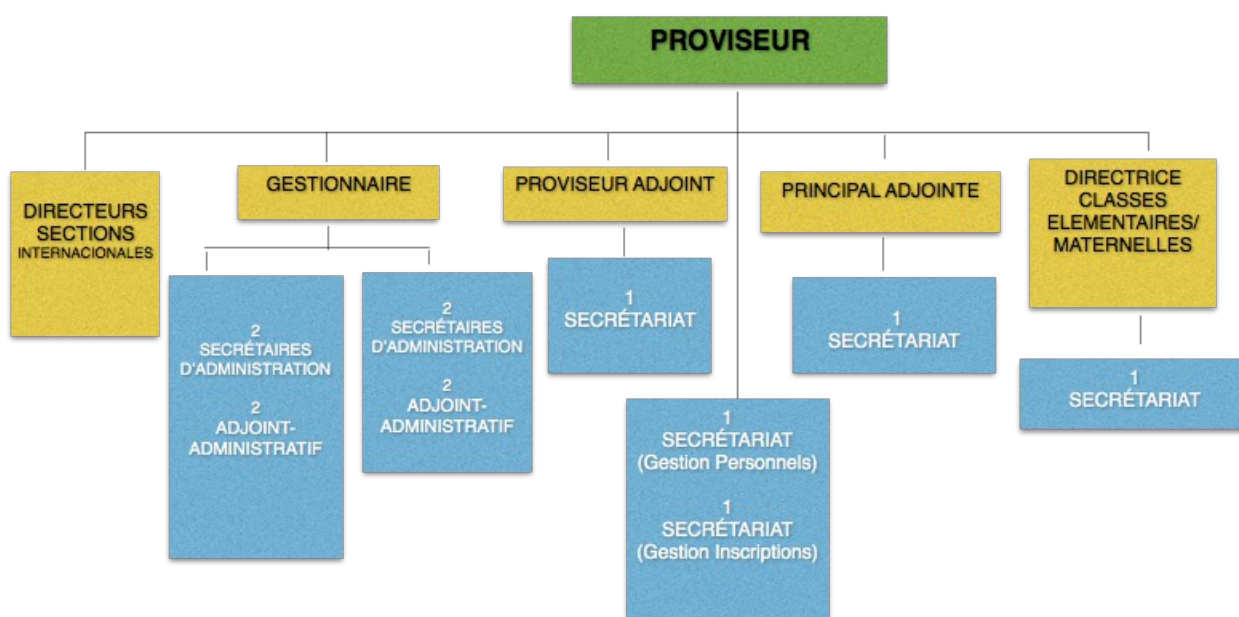


Imagen 7: Organigrama del Liceo Internacional. Fuente: Elaboración propia

Como en cualquier otro liceo francés, el *proviseur* es por ley la máxima autoridad del Liceo y competente para tomar todas las decisiones, si bien los directores de las secciones son convocados todos los jueves por la mañana a una reunión con el *proviseur* y demás directivos de la administración francesa y sus opiniones son escuchadas y tenidas en cuenta, ya que se pretende que el funcionamiento global sea por consenso, aunque la decisión última sea competencia del *proviseur*.

4.3.1 Enseñanzas

En el Liceo Internacional, existe una école maternelle con tres niveles (Petite, Moyenne et Grande Section, también denominadas Maternal I, II y III); un école élémentaire con cinco niveles (desde CP hasta CM2); un collège con cuatro niveles (de 6ème hasta 3ème), y un lycée que prepara los tres bachilleratos generales: Bac littéraire (L); un Bac Economique et Social (ES) et un Bac Scientifique (S).

La característica principal es la enseñanza nacional que cada sección imparte en los diferentes niveles. Por consecuencia, la admisión de los alumnos franceses o extranjeros implica la necesidad del bilingüismo valorado por unas pruebas de idioma y el estudio de su expediente académico, que se analizará con mayor detalle en el apartado 4 del presente estudio. El objetivo de la enseñanza internacional del Liceo es la obtención de los bachilleratos L, ES o S mención internacional OIB.

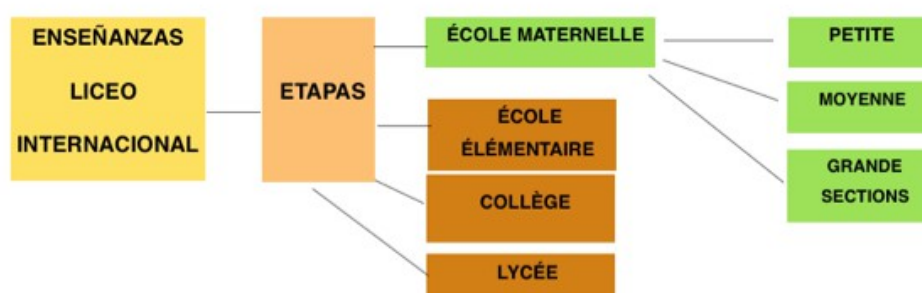


Imagen 8: Enseñanzas del Liceo Internacional. Fuente: Elaboración propia

a) Etapas:

- École Maternelle: Al no tratarse de una etapa obligatoria, no todas las secciones cuentan con profesores en esta etapa por lo que el número de alumnado es considerablemente inferior en ella. Se dispone de un edificio exclusivo para este alumnado con acceso exterior conjunto al de Primaria. Para facilitar la distribución del espacio y velar por la comodidad del alumnado, su patio de recreo es independiente del resto de las instalaciones del Liceo y está la etapa está estructurada en 3 niveles (véase tabla 30): *Petite – Moyenne - Grande Section*.

Unicamente el nivel de Grande Section está abierto a los alumnos completamente escolarizados en el Liceo Internacional y reconocidos como “a tiempo completo”. Los dos primeros niveles están formados por los alumnos denominados “externos” , término que se precisa en el subapartado siguiente 3.3.2.

- Education Elementaire: Desde CP (1º de Educación Primaria) hasta CM2 (5º Educación Primaria), todos los alumnos asisten a sus correspondientes clases con los profesores franceses y dos días por semana asisten a sus clases de sección durante 3 horas cada uno de los días. El patio esta distribuido en 2 turnos por lo que se evita el aglutinamiento de todo el alumnado en un mismo y no amplio espacio. Cada curso tiene una distribución determinada del espacio también.

- College: Engloba a todo el alumnado de 6ème (6º de Educación Primaria) hasta 3ème (3º ESO) y sus clases de lengua y cultura se amplían con la materia de Historia de la sección. Sus clases se desarrollan en el mismo edificio que la enseñanza de lycée e independiente del alumnado de Primaria.

- Lycée: Desde 2de (4º ESO) hasta Terminal (Bachillerato) todos los alumnos reciben sus correspondientes clases según curriculum y programa francés más las clases correspondientes de Lengua/Literatura y Geografía/Historia de la sección.

b) Particularidades

El proyecto educativo del Liceo Internacional, siempre parece estar en evolución. Al menos, su pedagogía siempre intenta basarse en la flexibilidad, la movilidad, la experimentación y la iniciativa. A continuación se muestran ciertas particularidades que engloba su sistema:

* FS (Francés Especial):

El objetivo fundamental de una educación bilingüe es la integración de niños de origen extranjero recientemente llegados en el sistema educativo nacional. Para ello se contemplan unas clases especiales denominadas “Français Special” (FS). Se puede

decir que es la pieza clave de su motor y simboliza las piezas y prácticas pedagógicas específicas del Liceo Internacional, cuyo objetivo es conseguir que en un año el alumno adquiera un nivel de la lengua francesa suficiente para acceder a la clase siguiente y estudiar con otros alumnos cuyo nivel de francés está ya consolidado. Como bien señala Llorent, “el dominio de la lengua del país receptor se convierte en uno de los principales aspecto que se tienen en cuenta” (2006,51) por ello, se lleva a cabo este sistema de inmersión lingüística en el centro.

En las clases, el francés se enseña como la lengua de comunicación del alumno. La organización del programa y de los horarios permiten dedicar entre 10 y 15 horas de clases semanales de enseñanza propiamente francesa. La clase FS es concebida para los alumnos que no dominan el francés como lengua de enseñanza. El objetivo es desarrollar en los alumnos un nivel de francés que les permita seguir un curso de francés normal. La formación en lengua francesa es progresiva, pero sigue un ritmo siempre más rápido.

Los profesores franceses de la clase de acogida deben encargarse de un grupo de alumnos nuevos, aportándoles consejos y apoyo para conseguir su integración sin interferir, por ello, en el ritmo de la clase. Las técnicas de la enseñanza de francés, lengua extranjera, son pues la base del FS.

Siempre en obra, largamente reflejada y madurada y con un objetivo: tirar a estos alumnos hacia arriba con el fin de que reúnan lo más de prisa posible el ciclo normal. Esto son la clase FS que se hace saber prioritariamente a los visitantes, los pedagogos o las personalidades.

La inscripción en una clase de " francés especial " se hace para una duración máxima de un año, al final de la cual el alumno es considerado apto o no para seguir una enseñanza francesa. La decisión de pasar a la clase “standart” dependerá de su aprendizaje del francés, de los resultados en las otras materias y de su capacidad de alcanzar una enseñanza bilingüe. Para los alumnos bilingües nacidos en Francia y que hablan ambas lenguas habitualmente, estudiar en el Liceo Internacional es un modo de hacer más profundo los conocimientos de la cultura de sus parientes. Las familias encuentran en el equipo pedagógico y en los padres PEC todas las informaciones y la

ayuda necesaria para seguir la escolarización de su hijo, y este seguimiento se considera un elemento esencial para poder conseguirlo. Es evidente que las clases de literatura y de historia en la lengua de la sección y las actividades extraescolares como el teatro, contribuyen también a alcanzar este objetivo.

Respecto a otras materias, por ejemplo las matemáticas, son también enseñadas en francés. Esto pide una concentración fuerte, mucho trabajo y una presencia continúa por parte de los estudiantes. Hasta una ausencia breve puede causar retrasos en la reactivación de las clases. Éstas se forman por estudiantes de diferentes países y con niveles de francés diferente. Por ello, en ocasiones, el profesorado de clase FS a menudo dividen las clases en grupos según el nivel de francés de cada uno de los alumnos. Por otro lado, los docentes de matemáticas y física imparten el programa normal, aunque el progreso es lento al principio. En resumen, se puede precisar que la transición hacia un año de curso de francés regular puede resultar compleja.

Unicamente en el primer trimestre se concede una atención individualizada a los alumnos Ex-FS. La inmensa mayoría de los estudiantes consiguen este desafío, pero algunos requieren más tiempo. Los alumnos son evaluados según sus progresos escolares pero también sobre sus esfuerzos y su motivación. Es importante para los alumnos mayores, que ya hablan otra lengua extranjera (inglés, alemán...) de comunicarse con sus amigos en francés tan rápidamente como sea posible, con el fin de que la lengua se haga una práctica natural en la vida cotidiana. Si ninguno de los familiares habla francés, puede en ciertos casos, recomendarse una ayuda para las tareas escolares.

* Alumnado:

- Alumnado a tiempo completo: Se denomina así a todos los alumnos que siguen sus enseñanza en el Liceo Internacional a tiempo completo. Todas las materias se imparten y reciben dentro de este centro educativo.

- Alumnado externo: Este es un término especial para aquellos estudiantes que sólo asisten al Liceo Internacional dos días a la semana para recibir seis horas de clase

de lengua y cultura de la sección elegida, el resto de su enseñanza la realiza en un centro francés próximo a su domicilio. Esta posibilidad de enseñanza solo se contempla desde CP hasta CM2 (toda la Educación Primaria). Este sistema tiene sus ventajas y sus inconvenientes:

- Le facilita al alumnado sus relaciones sociales y la posibilidad de organizar otras actividades de ocio,
- En algunos casos, puede suponer un desplazamiento importante desde su centro ordinario (2 medias jornadas) y en consecuencia, una organización familiar especial.
- El alumno deja de asistir a su escuela durante esas horas aunque la mayoría de escuela lo tienen en cuenta y organizan otro tipo de actividades. En algunos caso puede suponer una carga adicional a su programa escolar,
- Es una oportunidad de mantener el vínculo familiar con el aprendizaje cultural y lingüístico de la sección,
- Se deben trabajar bien las relaciones entre ambos centros; no descuidar la coordinación entre la sección y el centro francés.

La mayor parte de las escuelas tienen una larga experiencia en esta clase de enseñanza y lo tienen en cuenta en su organización; en caso contrario, el papel de las familias es primordial. Cabe señalar que la decisión entre asistir a tiempo completo o hacerlo como externo, es tomada por la administración del Liceo en función del interés del alumnado y familia así como de las limitaciones eventuales en caso de afluencia demasiado grande en las clases.

No obstante, los elementos tomados en consideración por la administración del liceo incluyen: la situación familiar (forzadas profesionales, etc), la distancia entre el Liceo y el domicilio, la capacidad del alumno que se integra en el entorno bilingüe y multicultural del Liceo y que estar a gusto allí, los resultados escolares registrados hasta allí, los resultados del examen de entrada al Liceo. Si llegada la situación, se le propone a un alumno iniciar su escolaridad como externo, puede tener la posibilidad de ingresar a tiempo completo en el curso siguiente.

- Por otro lado, cabe señalar que desde 1995, el Liceo Internacional ofrece una enseñanza destinada a los alumnos francófonos que, por un lado han obtenido excelentes resultados en el el Primer Ciclo y por otra parte, manifiestan una motivación particularmente fuerte por la lengua y la cultura anglosajona. Creando una clase de “acogida”, el Liceo junto a la sección británica tiene por objetivo responder a las ambiciones de determinados alumnos y familias francesas seguras de la importancia de la literatura y las lenguas en general, y del inglés en particular. El grupo de quince alumnos en principio, recibe ocho sesiones semanales de enseñanza por parte de la sección a las que se le añadirá una enseñanza de tres sesiones del tipo LV1 (Lengua Viva1). Con el fin de cubrir los servicios derivados de la sección y su profesorado, las familias deben contribuir económicamente.

Aparte de los cursos de la sección los alumnos inscritos formarán parte de una de las clases de Seconde previstas en el Liceo, asistiendo así con el resto de compañeros de otras secciones al resto de materias del sistema francés. Un seguimiento se efectuará a finales de Seconde. El objetivo siempre ha sido el de integrar a todos los alumnos de “acogida” en los grupos preparatorios de OIB (Opción Internacional de Bachillerato Francés). En 1º y Terminale, la sección propone unos cursos destinados unicamente a los alumnos (franceses o ingleses) capaces de responder a las exigencias del citado examen. La clase de acogida puede ser considerada como un año de tránsito hacia el pleno bilingüismo.

* Centros adscritos:

Este liceo público tiene también como particularidad el poseer una red de escuelas y de centros socios que igualmente proponen una doble enseñanza (programa francés + enseñanza de la lengua y la geografía/historia extranjera) desde Educación Infantil hasta finalizar la Educación Secundaria Obligatoria. En la tabla 34 se puede observar esta relación según secciones. Las correspondientes adscripciones se establecen mediante acuerdos entre los ayuntamientos y los organismos estatales de cada una de las secciones.

SECCIÓN INTERNACIONAL	CENTRO ADSCRITO
PORTUGUESA	Ecole Normandie-Niemen Collège Pierre et Marie Curie
AMERICANA	Ecole Schnapper Collège Marcel Roby
BRITÁNICA	Ecole Félix Eboué Ecole Jehan Alain Collège Pierre et Marie Curie Collège Les Hauts Grillels
ESPAÑOLA	École Schnapper Collège Marcel Roby
POLACA	Collège Les Hauts Grillels
ALEMANA	Ecole Charles Bouvard Collège Les Hauts Grillels
ITALIANA	Collège Les Hauts Grillels

Tabla 35. Relación de centros adscritos a diversas secciones del Liceo Internacional.
Fuente: Elaboración propia.

* La Opción Internacional de Bachillerato (OIB):

La Opción Internacional del Bachillerato Francés es un tipo de bachillerato que pueden obtener los ciudadanos extranjeros que viven en Francia, o los franceses que tienen un nivel bastante elevado en una de las lenguas de las secciones internacionales.

La Delegación Académica a las Relaciones Europeas e internacionales, y a la Cooperación (DAREIC), un Departamento del ministerio de la educación, es responsable de este diploma. La motivación del O.I.B. no es siquiera el bilingüismo, sino la asimilación por parte de los alumnos de dos culturas. Es por esta razón que se enseña en la lengua de la sección la historia y la literatura, en el curso en el cual son presentados elementos de los programas de ambos países. El O.I.B. es pues el resultado lógico de varios años educativos bilingües. La ventaja de este diploma es el nivel elevado del programa educativo francés, y la educación en ciencias humanitarias. Esta combinación les facilita la admisión a las mejores instituciones francesas y extranjeras. En Francia, y fuera de ella, algunas decenas de centros educativos tienen clases de sección internacional que preparan la opción de OIB.

* Sesiones de evaluación:

A finales de cada trimestre, un consejo de evaluación reúne a la administración francesa del Liceo, al profesorado de cada clase, a los representantes de los alumnos y a los representantes de los padres y madres de los estudiantes, con el fin de evaluar la escolaridad de cada alumno y de concretar el boletín de calificaciones trimestral. Antes de estas reuniones, los representantes de los padres de alumnos se ponen en contacto con las familias para saber cómo perciben los resultados del aprendizaje y la organización pedagógica del grupo en el que está escolarizado su hijo.

* El CDI (Centro de Documentación e Información)

El Centro de Documentación e Información es un centro de búsqueda de documentos; un lugar de información e intercambio cultural y una hemeroteca internacional de préstamos para alumnos y profesorado. Está formado por cuatro profesores documentalistas franceses, 1 documentalista o persona responsable de cada una de las trece secciones así como por voluntarios de las diferentes secciones. De su coordinación se encarga el *Principal Adjointe* del Liceo.



Imagen 9: Vista del CDI del Liceo Internacional

Centralizado en el edificio denominado Ágora, se distribuye en 2 plantas donde se puede encontrar:

- Un punto de información y servicio de préstamos para todos los documentos de todas las secciones;
- Literatura juvenil en lengua francesa
- Un espacio para BD (cómic)
- Un rincón para libros escolares de aula
- Un espacio para exposiciones
- Un kiosco internacional: prensa diaria, semanal y mensual
- un espacio de trabajo personales

- una sala reservada a las actividades pedagógicas
- un espacio informático donde se puede encontrar en red: la base documental de la BCDI de la biblioteca y 12 puntos de búsqueda por internet. El acceso de los alumnos a este espacio está organizado por los profesores documentalistas que ayudan a los alumnos en sus trabajos de búsqueda.
- La biblioteca internacional donde se conservan libros, revistas y documentos informativos. Esta biblioteca multilingüe ofrece consulta de cerca de 162.000 ejemplares. Seis puntos de información controlan el funcionamiento y permiten encontrar en el menor tiempo posible un interlocutor en su lengua. Los horarios para atención y préstamos pueden variar de una sección a otra.
- 2 salas disponibles para trabajar en grupo reducido que suelen reservar los diferentes docentes de las secciones.
- Un amplio mobiliario que permite al alumnado utilizar los recursos existentes.

Todos los agentes implicados en el CDI, llevan a cabo diferentes actividades y responsabilidades durante todo el curso escolar. Entre otras se pueden señalar las siguientes:

- Acogida del alumnado de 6ème (6º de Primaria) y 2de (4º de la ESO) con el objetivo de explicarles el funcionamiento del CDI.
- Asesorar al alumnado en la búsqueda documental de los TPE (Trabajo Práctico Enmarcado) que consisten en un trabajo multidisciplinario relacionado con temas definidos a nivel nacional. Se realiza un estudio que va desde la concepción hasta la producción completa. La bitácora individual es la memoria esencial de su itinerario. Debe entrelazar por lo menos dos materias. Pueden considerar cualquier tipo de soporte tales como maquetas, poemas, artículos periodísticos, estudios de investigación, experiencias científicas, obras teatrales, páginas Web, carteles, etc..Independientemente de la producción prevista, el proceso debe incluir las fases de la investigación y la explotación de los documentos. Este trabajo documental permite perfeccionar y profundizar en el tema elegido.
- Asesorarles también en los ECJS (*Ressources pour l'éducation civique, juridique et sociales au lycée général*) para ayudar a la puesta en ejecución de estos

nuevos programas, unos recursos han sido concebidos en forma de fichas. Dan las iluminaciones científicas que parecen necesarias sobre los diferentes temas, nociones, concepto, problemáticas...,proponiendo prolongamientos bibliográficos y sitográficos.

- Ayudar en trabajos de búsqueda a los alumnos (internet, exposición de trabajos, tratamiento de textos...)
- Orientar al alumnado en la elección de lecturas.
- Acogida de los alumnos de CM2 (5º Primaria) a finales de curso, con el fin de prepararles su entrada en 6ème.
- Organizar actividades como las del presente curso:

MES	DIA	TEMA	RESPONSABLE
Diciembre	1 al 17	Navidad:comidas, recetas, tradiciones	Doc.Alemana
Enero	1 al 16	Libros de fantasía	Doc.Británica
	19 al 30	China y el Nuevo Año Chino	
Febrero	02 al 13	Desarrollo durable y reciclaje de papel	Doc.Alemana
Marzo	09 al 20	La primavera de los poetas	Doc.Americana y Británica
	23 al 27	La semana de la prensa	Doc.Francesa
Abril	30 al 10	Los escritores viajeros y los relatos de viaje	Doc.Española y Portuguesa
	13 al 17	Los latidos del corazón	Doc.Danesa
Mayo	04 al 15	Cuidarse uno mismo, gestionar su estrés, salud, alimentación, yoga...	Doc.Japonesa
	18 al 29	Deporte (los diferentes deportes, biografía de deportistas...)	Doc. Americana

Tabla 36: Relación de exposiciones en el CDI durante el curso 2014/15 Fuente: Elaboración propia.

* Vie Scolaire:

La Vie Scolaire engloba todo lo que sucede fuera del aula; Por lo tanto, abarca todos los períodos en que el estudiante no está en clase con un profesor: entradas y salidas, pausas, descansos, estudio, ayuda en los deberes, desplazamientos en el establecimiento....Es un equipo formado por diferentes miembros dentro de la comunidad educativa:

- Alumnos delegados de clase: Cada año y en cada clase, dos alumnos son elegidos

por sus compañeros para representarles ante la administración y los profesores. Estos dos alumnos participan concretamente en los *conseils de classe* (sesiones de evaluación) y son los interlocutores de la administración o de los profesores para todas las cuestiones vinculadas con la clase o el centro educativo.

- Asistentes de Educación: Los asistentes de educación se les denomina comúnmente “*surveillances*”, son los responsables del correcto funcionamiento de los estudiantes entre las clases y su comportamiento fuera del aula. Bajo la responsabilidad directa de los CPE, los asistentes de educación desempeñan tareas administrativas tales como confirmar las ausencias o retrasos del alumnado y la distribución de documentos.

Fuera de los momentos significativos de la vida escolar (entrada, salida, comidas, cancelación de algún curso, cambios de clase...) está a cargo de los alumnos y es responsable de la disciplina en el centro. En la etapa de *collège*, supervisa el buen funcionamiento del “*Foyer*”.

- Consejero Principal de Educación (CPE): Se requiere su intervención cada vez que hay una cuestión que concierne a la vida escolar fuera de las clases. En el Liceo Internacional, cada uno tiene a su cargo diferentes niveles. Es el interlocutor asignado cada vez que hay una cuestión referente a la organización y al desarrollo diario fuera de las horas de clase. Sus responsabilidades se reparten en tres dominios:

a) El funcionamiento de la vida escolar: controlar las ausencias, la puntualidad o frecuencia de los alumnos, la seguridad y la organización del servicio de las personas de vigilancia.

b) Colaboración con el profesorado: intercambian información concerniente al seguimiento individual y colectivo de los alumnos; investiga el origen de las dificultades y las intervenciones necesarias, participa en los Consejos de evaluación.

c) Animación educativa: relaciones y contacto directo con los alumnos (clases, grupos, conducta, trabajo, problemas personales); actividades culturales; gestión de los conflictos; organización de la participación e implicación del alumnado.

Los CPE trabajan en estrecha coordinación con el equipo pedagógico, los delegados de las clases, la intendencia, el servicio medico-social, el servicio de documentación, la consejera de orientación y los representantes PEC de los padres.

- Seguimiento de las normas de la Vida Escolar: Es competencia del alumnado y de las familias conocer y respetar el reglamento de régimen interno del establecimiento. Todos los alumnos lo tienen en su carnet de correspondencia (especie de agenda escolar).

Para velar por su correcto cumplimiento, el liceo Internacional tiene establecidas una serie de advertencias y sanciones. Estas últimas se toman después de dialogar con el alumno y son progresivas en función de la gravedad del acto. Además, toda sanción disciplinaria es anotada en un registro y se refleja en el expediente del alumno. Transcurrido un año, se omite.

ADVERTENCIAS	SANCIONES
<ul style="list-style-type: none"> -Nota en su carnet de correspondencia -Tarea complementaria -Expulsión puntual de una clase -Permanecer una hora más en el centro para realizar la tarea suplementaria -Reparación de cualquier daño material cometido (por ejemplo: dibujar sobre las mesas) 	<ul style="list-style-type: none"> -Notificación al alumno y a su familia -La expulsión temporal del centro (de 1 a 8 días) viene determinada por el director del centro -La responsabilidad del alumno sobre el acto cometido es notificada a los padres, por el director del centro, mediante carta certificada. -La expulsión temporal de más de 8 días lo decide la comisión de disciplina. -La expulsión definitiva la decide, igualmente, la comisión de disciplina del centro.

Tabla 37. Relación de advertencias y sanciones. Fuente: Elaboración propia a partir de www.apeli.org

- Comité de la Educación para la Salud y la Ciudadanía (CESC): El Ministerio de Educación francés ha confiado un papel esencial al Liceo Internacional en materia de educación para la salud.

Dentro del marco de las enseñanzas de Collège y de Lycée, la comisión de educación para la salud y la ciudadanía permite poner en conexión diferentes

dispositivos con un mismo objetivo: Preparar al alumnado a velar por su salud, a adoptar conductas que les preserven en el respeto de ellos mismos, de los otros y de su entorno, a actuar y vivir en sociedad dentro del respeto y de la igualdad entre hombres y mujeres, a tomar decisiones y a ejercer su ciudadanía.

El CESC du Collège y del Lycée cuenta con un grupo presidido por el director o su adjunto, por miembros del equipo educativo (profesores, CPE y documentalistas), la enfermera, una representación del alumnado, una representación de padres y madres del alumnado y algunos miembros invitados.

La misión de educar para la salud y en la ciudadanía pasa por la organización de diferentes acciones a lo largo de todo el año y que son el fruto de la implicación de diferentes personas del centro y de interventores exteriores. Cada año se enriquece de nuevas acciones vinculadas esencialmente sobre los problemas relacionados con conductas de riesgo (tabaco, alcohol, riesgos auditivos...), a la gestión del estrés, a la sexualidad, a los peligros de internet, a la alimentación, a la donación de órganos.

La realización de las diferentes actividades depende en gran medida, de las financiaciones obtenidas de la Región y del Departamento. Algunas son financiadas directamente por organismos concreto como la caja primaria de seguro médico.

* Enfermería:

Funciona como una ayuda física y psíquica para los alumnos. En colaboración con el equipo de la vida escolar, contribuye a hacer del Liceo un lugar de convivencia y comunicación. Sus funciones sujetas al secreto profesional se delimitan en:

- acoge tanto al alumnado como a las familias,
- dispensa las primeras ayudas, previene a las familias en caso de urgencia y si es necesario, conduce al alumno hacia el hospital,
- escucha y asesora en caso de dificultades de orden físico, relacional o psicológico,
- organiza y participa en actividades saludables en colaboración con

los profesores y el equipo educativo,

- colabora con la *vie scolaire* para un seguimiento del alumno,
- trabaja en coordinación con la red local de médicos y hospitales,
- asegura el seguimiento del alumnado con dificultad y los orienta (si es necesario) hacia las estructuras apropiadas,
- asegura la distribución de medicamento (a petición de la familia) aportando un duplicado de la prescripción médica.
- se encarga de los niños o adolescentes víctimas de maltrato,
- gestiona los posibles Proyectos de Acogida Individualizada (PAI), bajo la autorización de la familia.

4.3.2 Distribución del tiempo

En el Liceo Internacional los períodos de tiempo son de 50 minutos y son sucesivos, sin interrupción de 8h00 a 18h00. Cada período está separado del siguiente por 5 minutos que permite los desplazamientos de una sala a otra o los cambios de profesorado. Las clases de una misma materia pueden durar uno, dos o incluso tres periodos. El alumnado rápidamente se habitúa a hablar de primera, segunda, tercera...octava hora.

Esta distribución del tiempo puede distribuirse en horas quincenales (las clases tienen lugar cada dos semana), en periodos alternos en semana par o impar, en periodos y medio (cursos de 75 minutos).

El tiempo para la comida se contempla en tres espacios situados en medio de la jornada: 11h40 /12h35/ 13h30. La administración intenta, en la manera de lo posible, que los alumnos más pequeños pasen en el primer o segundo turno de comedor.

Las clases en *collège* no se inician nunca antes de las 8h55 y terminan, como muy tarde, a las 17h05. Dentro de su horario, el alumnado puede contar con horas sin clase que comúnmente se les denomina horas de permanencia. En esos períodos, puede elegir entre estar en el “*foyer*” (reservado únicamente para los alumnos de

collège), en la cafetería o en el CDI (Centro de documentación e información). El alumnado de esta etapa, sabe que no puede ausentarse del centro hasta que no finalice su última clase del día salvo con una autorización especial.

8-8h50	8h55-9h45	9h50-10h40	10h45-11h35	11h40-12h35	12h40-13h25	13h30-14h20	14h25-15h20	15h25-16h10	16h15-17h05	17h10-17h55

Clases de 50 minutos

Comedor

Tabla 38: Distribución horaria de ESO y Bachillerato. Fuente: Elaboración propia.

Por lo que respecta a la etapa de Infantil y Primaria, la jornada se inicia a las 8h45 y finaliza a las 16h15. Todos los alumnos cuentan con dos recreos diarios que se distribuyen en 2 turnos (al igual que el comedor) de 15 minutos cada uno y se agrupan de la siguiente manera:

Mañana: 10h05 a 10h20 para CP, CE1 y CE2
10h25 a 10h40 para CM1 y CM2

Tardes: 14h40 a 14h55
15h00 a 15h15

De 8h45	1r turno	2º turno	a 12h00	1r turno	2º turno		1r turno	2º turno	

Clases

Comedor

Recreos

Tabla 39: Distribución horaria de Educación Primaria. Fuente:Elaboración propia.

* Entradas/Salidas:

Desde su entrada en el centro educativo, el alumno es responsabilidad del director del centro. Según la etapa educativa, hay unas consignas a tener en cuenta:

- Primaria: Está estrictamente prohibido salir del recinto escolar. Previo aviso y firmando la recogida del alumno, puede el familiar recogerlo antes del horario establecido.

- Collège: Está estrictamente prohibido salir del recinto escolar sin la autorización de los CPE antes de finalizar la última clase de la jornada. En caso de ausencia de un profesor, el alumno debe aceptar la decisión que los padres hayan indicado en su carnet de correspondencia.
- Liceo: El alumnado puede salir del recinto en función del horario establecido para entradas y salidas que figura en su carnet de correspondencia (cada clase tiene un horario concreto).

En caso de una ausencia justificada durante la jornada escolar (visita médica...), los padres deben solicitar la salida de su hijo y entregársela a los CPE. Cualquier alumno que se encuentre indispuesto o esté enfermo debe dirigirse obligatoriamente a la enfermería.

*** Asistencia:**

En el caso de ausencia por motivo familiar, es necesario avisar a la dirección francesa pero también a la sección y a todos los profesores. Además, según la etapa educativa hay una serie de protocolos a seguir y tener en consideración:

- Primaria: Las ausencias son controladas por el profesor principal que dispone de un cuaderno de registro. Es necesario avisarle y obligatorio justificar las ausencias por escrito a cada profesor. El justificante se adjunta al cuaderno de registro.
- ESO y Bachillerato: En caso de ausencia, el alumno debe aportar una hoja de ausente de su carnet de correspondencia al CPE relleno y firmado por uno de los padres o tutores al regresar al centro y antes de entrar en la clase.
- Toda ausencia previsible debe ser notificada con anterioridad por medio del carnet de correspondencia en el despacho de los CPE.

*** Cuaderno de correspondencia (Carnet de Liaison):**

Es el cuaderno que utiliza cada alumno de ESO y Bachillerato para establecer la comunicación entre alumno-familia-centro. Es personal y cada curso se renueva. Lo debe llevar siempre con él cada día de la semana y las familias deben revisarlo y/o

consultarlo de manera regular.

Está estructurado en diferentes apartados que se identifican por colores diversos y debe rellenarse en caso de retraso, ausencia, exención de actividad física, visita a la enfermería, solicitud de entrevista y como vehículo para informarse familias-profesorado.

* Materiales/ Recursos didácticos:

Los materiales didácticos utilizados en el liceo por la parte francesa, se le prestan al alumnado para el curso escolar y lo debe preservar y devolver al final del mismo. Si se extravía o se pierde, la familia debe abonar su importe. De igual modo, son éstas quienes asumen el gasto de las obras de lectura estudiadas en clase y los cuadernos de ejercicios que pueden requerir ciertos manuales.

Respecto al material necesario para las clases de sección, son estas quienes establecen sus criterios y necesidades en lo referente a los materiales requeridos para sus clases.

3.1.3. Otros agentes educativos

Conscientes de las dificultades que puede suponer la adaptación a un centro de estas características, son diferentes los organismos que interactúan desde el Liceo para atender las necesidades y posibles dificultades de toda la comunidad educativa. Todos ellos, tal como plantean investigaciones que se han venido realizando en este ámbito intercultural (Simó, Pàmies, Collet y Tort, 2014), consideran fundamental ofrecer una acogida que fomente las buenas relaciones como clave para la posibilidad de éxito. Por esta razón, el centro cuenta con estas organizaciones:

a) Foyer Socio-Educative (FSE)

El Foyer Socio-Educative es una asociación educativa y cultural cuya finalidad es participar en los objetivos educativos del centro a través de su colaboración en actividades diversas, realizando un seguimiento de los estudiantes desde preescolar hasta la escuela secundaria y además, intentan desarrollar en el alumnado su sentido de la responsabilidad. El FSE es financiado por los padres y madres del estudiantado y el consejo está formado por representantes de los estudiantes, padres, representantes de las secciones internacionales y del profesorado. El responsable final es el Proviseur, M. Bianco.

El FSE también gestiona las fotos anuales de la clase y se asegura de que los estudiantes tengan acceso a las fotocopadoras disponibles en el CDI, en la Sala 206 y en la sala común de la escuela secundaria.

b) Asociación de Padres del Liceo Internacional y centros adscritos (APELI)

La asociación de Padres y madres del alumnado del Liceo Internacional es una asociación cuyo objetivo es representar a todos los padres del Liceo Internacional y de sus centros adscritos, y entre sus objetivos principales están participar en la mejora de las condiciones de vida escolar; intentar preservar el espíritu internacional del centro y defender la especificidad de su enseñanza. Esta asociación es un muestra de la participación de las familias en los procesos educativos y, que sucesivas investigaciones valoran al poder colaborar en las dificultades específicas que se puedan presentar en dichos procesos (Carrasco, Pàmies y Bertran, 2009).

La APELI es una asociación independiente de todo vínculo político, religioso o sindical. En consecuencia, la APELI no está afiliada a ninguna federación nacional. Por ello, las cotizaciones de las familias están íntegramente destinadas a la financiación de las diferentes acciones de la asociación dentro del establecimiento. La asociación está al servicio de la comunidad escolar internacional y multicultural del establecimiento. Sus funciones dentro del centro educativo son:

- Representa a las familias en todas las instancias del establecimiento, tales como:
 - Sesiones de evaluación por los PEC (Representantes de los padres de una clase), Consejos de Administración, Comisiones permanentes, Comité de educación para la salud y la ciudadanía (CESC), Consejo de la Vida del Liceo, Consejos de disciplina.
 - Asegura el enlace entre los padres, la administración del Liceo y los equipos pedagógicos; interviene cada vez que una dificultad de organización aparece.

- Organiza además puntos fuertes del horario de la vida del Liceo como: los transportes escolares, la jornada de Puertas Abiertas, el *carrousel* de Estudios y Materias, el mes de junio, la ceremonia de entrega de Diplomas OIB y Las conferencias-debate.

- También Informa a través de sus diversas publicaciones:
 - * Guía de entrada de la APELI (anual)
 - * REGARDS información del curso escolar (anual)
 - * APELI-Transportes (versión electrónica anual)
 - * LIAISON (versión electrónica bimestral)
 - * El sitio WEB dedicado a la vida del Liceo y a la asociación de padres (transportes, comedor, los PEC, informaciones sobre la orientación y los antiguos alumnos, anuncios, babysitting...), www.apeli.org.

- De igual modo, pone a disposición una secretaría y un servicio asesor para todas las cuestiones que conciernen a la escolaridad de los alumnos.

La asociación está abierta a todos los padres y todas las madres de alumnos de las clases desde Infantil hasta Bachillerato y abarca a las familias del alumnado externo y de los centros adscritos (en el caso de algunas secciones).

c) Club International

El Club Internacional es una asociación regida por la ley de 1901. El equipo del Club está formado por familiares de alumnos del Liceo Internacional y de las escuelas socias. Todas las secciones son representadas allí por dos familiares de alumnos, benévolo que aseguran el enlace entre el club y su sección. Participan en la

elaboración y la realización de las actividades del Club que son muy diversas.

Sus objetivos principales son animar la vida cultural y festiva del Liceo Internacional valorizando su carácter internacional. Su organización es benévola y está abierta a todas las familias. Para favorecer el diálogo intercultural y aprovechar la riqueza cultural y lingüística de las diferentes secciones del Liceo, el Club Internacional empezó algunos proyectos interculturales que permitía a toda la comunidad educativa encontrarse y muestra de ello son los celebrados durante el curso escolar 2014/15:

Concierto clásico Mamas&Papas y folclore del mundo	14/Noviembre/2014
Carrefour des Metiers APELI	17/Diciembre/2014
Cabaret Mamas&Papas	20/Marzo/2015
Torneo de las estrellas	24/Mayo/2015
Fiesta del Liceo de Primavera	30/Mayo/2015

- The Mamas y Papás (concierto clásico y folklórico - Cabaret) : Estos conciertos se le dirigen, parientes de alumnos que tienen algún talento en materia de canto, música, baile, mimo, magia ... Inútil ser profesional para subir sobre la escena del Liceo Internacional. Al principio de cada año, le proponemos un concierto "*The Mamas and Papas*" totalmente dedicado a la música clásica. En el marco del Anfiteatro del Castillo de los parientes muy talentosos hacen compartir sus talentos fenomenales. En febrero, dos conciertos "*The Mamas and Papas - Cabaret*" se juegan en el Anfiteatro. Gracias al talento indiscutible de varios parientes del Liceo Internacional y de las escuelas socios, el éxito está siempre



Imagen 10: Escudo de fútbol del Liceo Internacional.
"Quot linguas quis calet, tot homines valet".

en la cita con un programa muy subido de color que casa música de variedades y bailes. Al fin de los conciertos un cóctel es propuesto . Al fin de los conciertos un cóctel les es propuesto a los espectadores y a los artistas. Estas tardes muy acertadas piden varias semanas de preparación con los cuidados atentos y muy eficaces de algunos miembros del Club Internacional para la coordinación artística y la preparación y el servicio

del cóctel.

- Torneo de las estrellas de fútbol: La actividad del fútbol es gestionada por el Club Internacional quien paga el alquiler del campo de fútbol, los globos, los seguros y la organización de la final del torneo de fútbol. El torneo de fútbol se celebra en el mes de mayo en el estadio de fútbol de Chambourcy. Cerca de 430 jugadores masculinos y femeninos se agrupan en 3 categorías: pequeñas, medianas y grandes y, como en la mayoría de actividades extraescolares, se requiere una especial participación de los padres en el torneo para lograr un ambiente festivo y acompañar la barbacoa común que se organiza el último día.
- Fiesta de Primavera: En el mes de junio, al igual que en la fiesta de Navidad, cada sección contribuye con sus tradiciones y gastronomía a festejar este evento.
- Cine Club: La idea del Cine-club consiste en organizar regularmente proyecciones de películas para los alumnos de todas las secciones del Liceo internacional. Las secciones que lo desean presentan una película de sus países (en versión original subtitulada en francés) que da una visión de conjunto de su cultura, de la historia o de la vida cotidiana. El sujeto es preparado en clase de enseñanza nacional. Algunos alumnos o un profesor dan una pequeña introducción antes de la película. Las proyecciones son precedidas por una merienda.

d) Fundación para el desarrollo de la enseñanza internacional (FDEI)

La FDEI es un “think tank” que tiene como objetivo la promoción, en Francia y en Europa, de todo modelo escolar de excelencia en materia de educación escolar internacional y en particular, del dispositivo de las secciones internacionales y del OIB.

En Francia, la FDEI ha tomado una participación preponderante en el establecimiento de una base legislativa (Ley Marco de Orientación Escolar abril 2005 y Ley de Finanzas Rectificativa, 2006), jurídica (decisión del Consejo de Estado del 5 de diciembre 2007) y administrativa (Decreto del 29 octubre 2006) sólida en beneficio de

todas las secciones internacionales y del OIB.

e) Asociación de las Secciones Nacionales del Liceo Internacional (ASNLI)

La Asociación de las Secciones Nacionales del Liceo Internacional fue creada recientemente, en septiembre del 2011. Su objetivo es reforzar las relaciones trans-secciones. A través de esta asociación, los presidentes de las diferentes secciones trabajan en colaboración con el director sobre aspectos concretos que conciernen al funcionamiento del Liceo Internacional. Esta estructura permite a los presidentes de compartir entre ellos sus experiencias y la gestión de las secciones en materia de empleo y de recursos humanos.

f) Asociación de Antiguos del Liceo Internacional (AALI)

La Asociación de Antiguos del Liceo Internacional tiene por misión mantener y preservar los lazos entre antiguos alumnos, profesores, personal no docente y padres, promover el espíritu internacional que a precedido a la creación y al desarrollo del Liceo Internacional y facilita a los antiguos que deseen aportar su apoyo a la asociación. Con este fin, la asociación se interesa por todo tipo de problemas como culturales, morales, educativos, materiales, deportivos y cualquier otro que concierna al espíritu internacional e intercultural. Asimismo, desde su sitio web intenta cubrir las siguientes funciones:

- Poner en marcha una auténtica red social reservada únicamente a los inscritos,
- Localización geográfica actual del antiguo alumnado sobre el globo terráqueo,
- Puesta en práctica de un foro de comunicaciones entre los miembros,
- Un espacio para anuncios,
- Proposición de estancias y de trabajos y
- Poner en línea fotografía del liceo y de las clases.

Con el objetivo de facilitar el vínculo entre los futuros antiguos y los antiguos, la

inscripción gratuita es posible desde la clase de Première. También se pueden inscribir en las listas de difusión de estancias e intercambio con los antiguos para cualquier ayuda que pudieran necesitar.

De la misma manera, entre sus objetivos más próximos figuran reforzar los vínculos entre los antiguos y las secciones; el aumento de las ofertas de trabajo e intercambio y de forma más general, proponer vía de comunicación y de ayuda mutua en red.

g) Check in to France

Su función principal es servir de orientados a las nuevas familias del Liceo Internacional. Cuestiones frecuentes como: ¿dónde debo vivir?, ¿cómo es el sistema escolar?, ¿cómo se puede encontrar trabajo y gestionarlo? ¿Cómo funciona la atención médica?, etc., son las que se intentan responder desde esta organización.

Su sitio web¹⁴ se concibe como el punto de entrada en Francia. Al principio de cada nuevo año escolar organiza una *nieuwkomersprogramma* en Francia, con una gran cantidad de información e interesantes colaboraciones.

h) Présence Internationale

Es la representación del personal docente y no docente del Liceo Internacional y en la que antiguos integrantes también tienen cabida. Funciona como nexo y punto de enlace para la realización de actividades destinadas exclusivamente a favorecer las relaciones entre sus miembros. Su ámbito de iniciativas versan en torno a: propuestas de salidas culturales, celebraciones, conferencias..., así como el viaje anual que propone alguna sección (en este curso fue la polaca) y que coincide con la festividad de “la Pentecôte”, reducción en la adquisición de entradas a espectáculos, etc.

Una pequeña aportación anual, permite contribuir y participar de cuantas

¹⁴ <http://www.checkin2france.com>

iniciativas se plantean se plantean desde el grupo de “Présence Internationale” y aunque la gestión es voluntaria entre todo el personal, cabe resaltar la disposición de un pequeño grupo muy comprometido que puntualmente, prepara e informa a todo el resto de compañeros inscritos en ella.

Finalizado este acercamiento al contexto de la comparación de nuestro estudio, se puede observar que es un centro donde la convivencia de las diversas naciones invita al conocimiento mutuo y al intercambio entre los espacios culturales. En él parece esencial que el alumnado pueda sacar provecho de esta posición excepcional durante el tiempo de su escolaridad.

Las estructuras del Liceo Internacional son particularmente ricas y completas por cuánto concierne las actividades pedagógicas y extraescolares de los alumnos y el contexto de vida, al mismo tiempo tranquilo y próximo a la capital, lo que supone una elección muy ambicionada por las familias que desean dar a sus hijos las oportunidades de crecimiento y desarrollo a nivel internacional dentro de un marco excepcional.

Los objetivos educativos, organización, programas y métodos de enseñanza del Liceo, su resultado de explotación de material de una larga historia en la que se ha forjado una comunidad educativa verdaderamente internacional e intercultural. Una comunidad en la que los profesores, personal administrativo, padres y estudiantes se sienten corresponsables, y crean hábitos y valores, que dan a la institución educativa su propio carácter.

5. ESTUDIO COMPARADO

5.1 DESCRIPCIÓN DE LAS VARIABLES Y UNIDADES COMPARATIVAS

Tras el análisis que se ha realizado en el apartado anterior se ha podido establecer el acercamiento al contexto del estudio comparativo que se presente en esta investigación. La riqueza multicultural, protección eficiente contra el conformismo y la uniformidad, se revela particularmente propicia a la abertura y al éxito tanto académico como personal de su alumnado y de todo el personal que desempeña una u otra función dentro del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye.

Toda la estructura y características organizativas y pedagógicas presentadas en el contexto, han permitido concretar una serie de unidades y variables que se han considerado el objeto de análisis del estudio comparado y que a continuación se va a proceder a describir.

5.1.1 Descripción de las variables a analizar

La profundidad del estudio que se ha realizado, ha requerido la subdivisión de algunas de las variables que se describen seguidamente y que se definen para cada una de las unidades de estudio:

1. AÑO DE INICIO
2. TIPO DE GESTIÓN
3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15
4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN.
 - 4.1 Número de profesorado
 - 4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente
 - 4.3 Duración del contrato
 - 4.5 Equipo directivo: personas que lo forman
 - 4.6 Personal no docente
5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN.
 7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN.
 - 7.1 Etapas, niveles y cursos.
 - 7.2 Materias que se imparten.
 - 7.3 Metodologías dominantes.
 - 7.4 Criterios de evaluación.
 8. NORMATIVA QUE LA REGULA
 9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS.
 10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO.
-

VARIABLE 1: AÑO DE INICIO.

El Liceo se creó en 1952 y desde ese momento su carácter internacional se ha visto fundamentado por la adscripción de diferentes secciones a lo largo de distintos momentos a lo largo de su historia. En esta variable se va a conocer en qué año se inscribió cada una de las trece secciones que acoge el Liceo de Saint Germain-en-Laye y que supuso el inicio de sus enseñanzas en el mismo.

VARIABLE 2: TIPO DE GESTIÓN.

El funcionamiento de las diferentes secciones es autónomo por lo que cada una de ellas se constituye o bien como entidad pública o bien como entidad privada. En el primer caso, se entiende que cuentan con un respaldo de fondos públicos del país que representan, mientras que en el caso de una financiación privada, esta puede ser obtenida por otras vías (asociaciones, convenios estatales, acuerdos de cooperación, etc.).

VARIABLE 3: NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15.

El número total de alumnado que forma el Liceo Internacional está repartido entre las diferentes secciones. Es decir, todos están matriculados en alguna de ellas

por lo que en esta variable se va a reflejar el número total respecto a cada país y en el conjunto de las diferentes etapas educativas.

Para profundizar y facilitar una comprensión más detallada, se realizará un desglose del número total de alumnado, por un lado a nivel total de alumnado dependiente de cada sección, y por otro, del número total de alumnado matriculado en cada uno de los centros adscrito que pueda tener la sección. No todas disponen de ellos.

VARIABLE 4: PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN.

En esta variable se va a recoger la información referente a todo el personal que desempeña funciones dentro del Liceo y es dependiente de cada una de las trece secciones. Para ello, y como se puede apreciar a continuación, la variable se ha dividido en seis subvariables: las tres primeras se centran en el profesorado, la duración y el tipo de contrato; las dos siguientes se centran en el equipo directivo y la última en el personal no docente.

SUBVARIABLE 4.1 Número de profesorado

En esta variable se va a conocer el número total de profesorado que desempeña su labor docente en cada una de las secciones, y así poder conocer la media total, por un lado respecto a las diferentes etapas educativas y por el otro, respecto a cada sección.

SUBVARIABLE 4.2 Tipo de contrato del personal docente

Dependiendo del número de profesorado y tras los resultados observados en la variable número dos, se podrá profundizar en el perfil del profesorado que trabaja en cada una de las secciones. Mediante esta subvariable se observará si se trata de personal funcionario, personal interino o personal contratado.

SUBVARIABLE 4.3 Duración del contrato

A través de esta subvariable, se va a comprobar si hay posibilidad o no de una plantilla docente estable en cada sección. Para poder matizar el perfil del profesorado que trabaja en este entorno intercultural, se va a concretar el periodo de permanencia que el profesorado del curso 2014/15 va a mantener en el Liceo Internacional desempeñando su labor docente.

SUBVARIABLE 4.4 Equipo directivo: personas que lo forman

Un aspecto interesante a conocer es si al frente de cada sección internacional hay un responsable que además de coordinar las funciones pedagógicas y administrativas de su equipo, también desempeña las funciones de enlace y coordinación con la dirección francesa del Liceo. Tal vez, esa persona desempeñe las tareas encomendadas a las secciones de forma individual pero tal vez, no sea así y cuente con la presencia de otros miembros que le permita a la sección contar con el respaldo de un equipo directivo más específico. Esta subvariable nos proporcionará esta información adicional a nuestro estudio.

SUBVARIABLE 4.5 Personal no docente

La organización interna de cada sección puede que cuente con otro tipo de personal a su servicio además del propiamente docente. Funciones administrativas desde diferentes ángulos y en función del número de matrículas puede ser un aspecto que requiera la colaboración de otro tipo de personal necesario en alguna sección internacional. Esta variable nos va a permitir llevar a su conocimiento y distinguir cuál es su función exactamente.

VARIABLE 5: NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN.

El Liceo Internacional aglutina trece secciones diferentes algunas de las cuales,

están presente en otros centros de la localidad de Saint Germain-en-Laye o en sus proximidades. Esto quiere decir que el profesorado además de dar clases en el Liceo Internacional, también imparten clases en otros centros de diferentes etapas educativas como *école* o *collège*, pero la gestión y dependencia sigue siendo la ubicada en el Liceo Internacional.

A través de esta variable se conocerá la difusión y alcance de algunas de estas secciones más allá del propio Liceo Internacional. Este dato puede ofrecer información que podría permitir determinar, mediante otro futuro estudio de investigación, la demanda de determinadas lenguas y culturas en otros centros públicos y gratuitos que ofrece el Ministerio francés.

VARIABLE 6: CRITERIOS DE ADMISIÓN.

Tratándose de un centro de referencia internacional y con cierto reconocimiento en el contexto educativo, las solicitudes de acceso en las secciones más numerosas son abundantes. Ante esta situación, mediante la variable que presentamos, analizaremos sobre qué criterios se justifica la aceptación de alumnos en las trece secciones internacionales. Observaremos si todas comparten criterios comunes, si influye el tipo de gestión de cada una de ellas, etc.

VARIABLE 7: ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN.

El Liceo internacional acoge todas las etapas educativas según el sistema educativo francés. La complejidad se acentúa además si se tiene en cuenta cómo están presentes dentro de este sistema educativo que también integra el propio de cada país. A tal efecto, se ha considerado conveniente establecer unas subvariables que concreten, según secciones, las etapas educativas que imparten, los contenidos, los criterios metodológicos y los criterios de evaluación que cada una de las trece secciones tienen recogidos en su proyecto educativo.

SUBVARIABLE 7.1 Etapas, niveles y cursos.

Si se parte de la estructura del sistema educativo francés (Maternelle – Primaire – College – Lycée), en esta subvariable se podrá observar qué criterios tienen las diferentes secciones para iniciar sus enseñanzas en un etapa concreta en el Liceo y por qué no se abarcan todas las etapas educativas.

SUBVARIABLE 7.2 Materias que se imparten.

Integrar un sistema educativo concreto dentro de otro sistema educativo requiere una buena estructura organizativa y una adaptación de los programas curriculares que mediante esta subvariable veremos cómo se desarrolla en el centro, según cada una de las trece secciones.

SUBVARIABLE 7.3 Criterios metodológicos en que se fundamenta.

Las acciones que se desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los recursos utilizados para alcanzar los objetivos programados, la intervención didáctica, etc., es lo que nos va a permitir descubrir esta subvariable, en función de cada una de las secciones internacionales.

SUBVARIABLE 7.4 Criterios de evaluación.

La evaluación de los objetivos programados para cada una de las materias asociadas al programa francés, supone un reto para este centro y más en concreto para cada sección. Cada sistema educativo tiene su propio criterio de baremación y unificarlo a otro distinto no es tarea fácil. Mediante esta subvariable intentaremos aproximarnos a las orientaciones de coordinación y objetivación que cada una de las trece secciones presentes en el Liceo requieren en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

VARIABLE 8: NORMATIVA QUE LA REGULA.

La autonomía de funcionamiento interno de cada sección no depende del centro francés donde está integrada la sección, por ello esta variable nos acercará al sistema legislativo que regula cada una de las diferentes secciones. Por un lado se podrá observar la normativa que compete exclusivamente al país que representa la sección y por otro, aquella normativa que haya podido determinar la administración francesa desde la apertura de cada una de ellas y que determina la posibilidad de integrarse en un centro francés con secciones internacionales.

VARIABLE 9: ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS Y ALUMNAS

Como centro educativo que es, la figura de representantes de madres y padres debería estar presente en el Liceo Internacional. Analizando la complejidad del sistema organizativo del centro, en esta variable se va a observar si la estructura de cada una de las asociaciones y de sus agentes educativos es similar en las trece secciones, y si además hay otros organismos implicados como representación y colaboración del alumnado.

VARIABLE 10: INICIATIVAS QUE FOMENTAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

A lo largo del curso escolar, el Liceo ofrece la oportunidad de realizar actividades diversas donde cada sección puede participar y hacer partícipe a toda o parte de la comunidad educativa. Por medio de esta variable se puede ver reflejada la implicación, de cada una de ellas, en las diferentes iniciativas que la organización del liceo confiere a toda la comunidad educativa y que permite profundizar en la vinculación y desarrollo de una práctica educativa fundamentada en la intercultural. Su análisis permite concretar, dentro de cada sección, cuántas iniciativas parten de ellas, quién las organiza o propone y a cuántos sectores de la comunidad educativa está abierta la misma.

Definidas cada una de las variables y subvariables que se van a examinar a través del estudio comparado, se procede a la descripción de las trece unidades y a su posterior análisis conclusivo.

5.1.2 Descripción y análisis de las unidades comparativas

5.1.2.1. Sección Alemana



1. AÑO DE INICIO

Retomando el origen histórico del Liceo Internacional, la sección alemana surge en el Liceo en 1954 bajo la dirección del Dr. Gramse, secundado desde 1958 por Friedrich Böttinger, al parecer, después de la reintegración del ejército alemán en las estructuras militares de la OTAN. Dada la época, por el lado francés, ver los uniformes de los ex-enemigos suscitaba ciertas controversias, resentimiento e incluso cierta hostilidad germanófoba estaba presente. Por ello, se aconsejó a los oficiales del nuevo ejército alemán cambiarse por ropa civil al llegar a la escuela.

Por lo que respecta al alumnado, y según el profesor Boulet (2013), alrededor de una centena de alemanes estaban inscritos y cerca del 10 % mencionaban que tenían un compañero francés. Pero en definitiva, la apuesta de René Tallard por la coexistencia de diferentes nacionalidades se llevó a cabo con un gran éxito.

2. TIPO DE GESTIÓN

La sección alemana actualmente es un organismo educativo completamente público, sostenido con fondos del gobierno alemán, lo que conlleva una gestión directa de este país. No obstante, dentro de su estructura organizativa y funcional, la asociación de padres y madres de la sección es un eje remarcable en su articulación.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el presente curso, la sección cuenta con un número de 622 alumnos distribuidos de la siguiente manera según las enseñanzas que imparte la sección y los centros adscritos con los que cuenta:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
École Charles Bouvard (Fourqueux)	-	88	-	-
Collège les Hauts-Grillets	-	-	117	-
Lycée International	54	156	70	137

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

La sección alemana, como acabamos de apuntar, se encuadra en una red oficial de centros en el exterior cuya responsabilidad directa es de las entidades alemanas. En este caso, el Ministerio Federal de Relaciones Exteriores contrata, coloca y asume los gastos financieros del personal docente y de las estructuras de apoyo, ocurriendo, a veces, que la asociación de padres y madres del alumnado de la sección (APESALI), colabora económicamente en necesidades puntuales y secundarias que se puedan producir durante el curso escolar.

La sección alemana de Saint Germain-en-Laye, está formada por un total de diecisiete docentes y una secretaria. Cabe señalar que como entidad pública dependiente de Alemania, todo su personal está supeditado a la legislación educativa y laboral de dicho país. Como excepción, un número determinado de docentes, a nivel laboral están sometidos a la legislación francesa respectiva puesto que son contratados

directamente en este país.

4.1 Número de profesorado

En base al curso escolar 2014/15, el número total de profesorado contratado por la sección alemana que imparte docencia, en los diferentes centros y etapas a los que está inscrita son:

Infantil/Primaria	Secundaria/Bachillerato
7	10

4.2 Tipo de contrato del personal docente

Los contratos laborales de cinco de los docentes dependen al cien por cien del gobierno alemán en categoría de funcionario destinado en el exterior, por lo que su contrato se rige por la legislación del país germano.

Los otros doce docentes, son personal contratado en el país de trabajo (*professeurs locaux*) por lo que su tipo de contrato está sujeto a la legislación local francesa. Cotizan a la seguridad social, tienen asistencia médica y responsabilidad fiscal en Francia. Su salario se establece en relación a un docente francés y a un agente de la embajada de Alemania.

4.3 Duración del contrato

La continuidad en la sección está asegurada solo para el profesorado contratado según la normativa francesa porque disfruta de un contrato de duración indeterminada, mientras que el personal funcionario contratado por el gobierno alemán permanecerá en la sección un máximo de 6 años, 8 en el caso del director.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

La estructura directiva de la sección alemana está determinada por un director

y un jefe de estudios. La dirección está a cargo de uno de los docentes desplazados por el Ministerio que además de realizar las funciones propias del cargo, tiene una jornada semanal de ocho horas lectivas de clase, en la materia de Geografía-Historia y/o Lengua-Literatura en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

El docente que realiza las funciones de jefe de estudios, es un profesor con bastantes años de experiencia en la sección como personal contratado en Francia y con una jornada semanal, igual al director, de ocho horas lectivas de clase.

4.6 Personal no docente

La sección alemana cuenta con una secretaria de nacionalidad alemana a tiempo completo, que realiza las funciones propiamente administrativas de la sección y cuyo contrato laboral se ajusta a la legislación laboral y administrativa de Alemania. Como dato anecdótico cabría señalar que fue antigua alumna de la sección y siempre ha residido en Francia. También hay que señalar la presencia de una bibliotecaria cuyas condiciones laborales son gestionadas por la asociación de padres y madres de la sección.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN.

La sección alemana de Saint Germain-en-Laye, está presente en un total de tres centros educativos. Según etapas educativas su dimensión es la siguiente:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo International	X	X	X	X
École Charles Bouvard	*	X	*	*
Collège les Hauts-Grillets	*	*	X	*

Hay que señalar que las casillas completadas con (*) concretan aquellas enseñanzas que no se imparten en dicho centro, es decir, Les Hauts-Grillets es un centro exclusivamente de enseñanza del nivel collège, mientras que el centro Charles

Bouvard sólo contempla la enseñanza de Educación Primaria. Con esta apreciación, se observa que la sección alemana está integrada en tres centros distintos, resaltando el Liceo Internacional como el que aglutina todas las etapas educativas de la sección.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

El acceso del alumnado a la sección alemana se realiza mediante una prueba de nivel de la lengua alemana aunque si el alumno aspirante ha cursado estudios en Alemania, está exento de realizarlas. En dicho caso, se prioriza el expediente académico del alumno o alumna. Para la sección, tener la nacionalidad alemana no es una condición obligatoria para su admisión.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

7.1 Etapas, niveles y cursos

A partir de la siguiente tabla se puede observar los diferentes niveles y etapas que cubre la enseñanza alemana dentro del Liceo Internacional de Saint Germain-en-laye:

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
A partir de Moyenne Section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale

7.2 Materias que se imparten

En función de la etapas comentadas anteriormente y en las que la sección alemana está presente, las materias a impartir son las siguientes:

Infantil/Primaria	Lengua alemana y educación cívica
ESO/ Bachillerato	Lengua y Literatura en lengua alemana- Historia y Geografía alemana. En Bachillerato, además se imparte Política-Económica en Alemania.

7.3 Metodologías dominantes

La sección tiene como principio que el alumnado se forme en la cultura alemana a través de la adquisición de los conocimientos básicos de la lengua únicamente, hasta la edad de los 9 años. Alcanzada esa edad tendrá asimilados: idioma, cultura y particularidades de su entorno, en este caso el francés.

La sección propone una integración paulatina y efectiva en el sistema educativo alemán, a través de una metodología muy específica y un seguimiento personalizado del alumno, desde la Educación infantil.

Desde la educación primaria, se dispone de diferentes libros de texto que sirven de recurso didáctico en el desarrollo de las diferentes sesiones tanto en el área de Lengua-Literatura como de Geografía-Historia.

7.4 Criterios de evaluación

A diferencia de lo que sucede en Alemania, donde el alumnado es puntuado en la Educación Primaria entre 1- 6 (siendo 6 la nota más baja) y en Educación Secundaria entre 0-15 (correspondiendo el 0 al suspenso), los alumnos en la sección del Liceo Internacional obtienen notas según la escala de baremación francesa. Esta, en la etapa de Educación Secundaria y Bachillerato, es de 0 a 20 (correspondiendo 0 al suspenso). Por último cabe señalar que las pruebas escritas, por la parte francesa son abundantes y adquieren gran importancia en la media final.

En función de estos criterios establecidos, en las etapas de collège y lycée, la evaluación de la sección alemana es el resultado de la pruebas escritas que se realizan durante el trimestre, pero también de la participación, la implicación, la ejecución de tareas diarias de cada alumno, etc. La distribución se establece al 50% entre cada uno de estos bloques.

En la elaboración de los contenidos curriculares y en el seguimiento de sus resultados, tendrán su propio peso todas las formas de trabajo tanto orales como escritas. Ambas son tenidas en cuenta a la hora de valorar el rendimiento académico del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por lo que respecta a las etapas previas, el docente evalúa los grados de adquisición de las diferentes competencias y actitudes según un baremo que comprende A-B-C-D, siendo la D el que indica la necesidad de una ayuda específica. Además, el profesorado de la sección alemana añade una observación escrita en su lengua que va incluido en el boletín francés.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

El funcionamiento de la sección alemana depende de diferentes organismos y de una serie acuerdos bilaterales que se han ido firmando a lo largo de su existencia. La Oficina Central para los Colegios Alemanes en el Extranjero (*Die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen. ZfA*) asesora al centro, por encargo del Ministerio de Asuntos Exteriores alemán, en materia pedagógica y de personal.

La ZfA fomenta, en estrecha coordinación con el Ministerio Federal de Relaciones Exteriores alemán y los Länder (estados federados alemanes), 140 Colegios Alemanes en todo el mundo y 870 escuelas de los respectivos países que ofrecen el Diploma de Idioma Alemán (*Deutsches Sprachdiplom*) de la Conferencia Permanente de los Ministros de Educación y Cultura de los Länder en la República Federal de Alemania (KMK). La ZfA envía a los centros educativos, funcionarios docentes a los que las administraciones educativas de los distintos *Länder* han concedido la excedencia temporal para confiarles la misión de impartir clases en el extranjero. Por lo que, la ZfA es quien gestiona y coordina el funcionamiento de la sección dentro del Liceo Internacional.

Durante más de medio siglo, Francia y Alemania están implementando una importante cooperación educativa, sobre todo en favor del aprendizaje de ambas

lenguas y culturas. Los dos países contribuyen a la construcción de un espacio europeo de la educación y a la formación a través de una red activa y en constante evolución: muchos vínculos entre las escuelas, asociaciones, academias y Estados federados y el doble final, con las certificaciones de la escuela secundaria o los intercambios permanentes de alumnos, estudiantes, profesores e investigadores.

Estas directrices fueron confirmadas como parte de la Agenda franco-alemana 2020 y en la Declaración del 16º Consejo franco-alemán de Ministros que tuvo lugar en París 19 de febrero 2014.

Además está el Acuerdo administrativo entre el Ministro de Educación Nacional de la Enseñanza Superior y de la Investigación de la República francesa y la Plenipotenciaria de la República federal de Alemania encargada de los asuntos culturales dentro del cuadro del Tratado sobre la cooperación franco-alemana, relativo a las secciones internacionales de lengua alemana en Francia.

Por lo que respecta a la organización de las enseñanzas y programas, también cuentan con la normativa francesa, como ocurrirá con el resto de secciones, *l' Arrêté du 4 janvier 2002 relatif aux programmes des épreuves spécifiques du baccalauréat, option internationale*.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS Y ALUMNAS

La asociación de padres y madres del alumnado de la sección alemana se denomina APESALI. Como asociación registrada, aboga por los intereses de sus miembros. Su objetivo principal es apoyar el trabajo pedagógico de la sección. Con ese fin, hay establecida una intensa colaboración en el área de comunicación y publicación con la sección y otros organismos del Liceo; atención de las bibliotecas y videoteca; fomento de iniciativas internas a la sección y encuentros culturales como tardes teatrales, excursiones, audiciones, conciertos, exposiciones y visitas.

Pertenecer a la asociación requiere una pequeña contribución económica anual. Con ella, se financian gastos de oficina, materiales didácticos de la sección y los recursos necesarios para el desarrollo de las actividades arriba comentadas. La República Federal de Alemania, por el contrario, es competente en el pago de los sueldos del personal no docente y los gastos de contabilidad que se requieran con esto.

Las inversiones que asume la asociación son importantes: adquisición de materiales didácticos y existencias de las bibliotecas, material lúdico, fiestas tradicionales (San Martín, Carnaval...), fiestas escolares, representaciones teatrales, etc.

La APESALI cuenta con aproximadamente unos 320 miembros, según el curso escolar. Su junta directiva está formada por un número aproximado de 20 miembros activos, sirve de enlace entre las familias, administra, organiza y coordina actividades y además, contribuye a una comunicación sin dificultades y colabora a todos los niveles. A lo largo del curso, se realizan diversas reuniones de la junta directiva para tratar los diferentes temas que surgen. La asociación suele contar con un presupuesto total anual de unos 50.000€ que proviene aproximadamente del 65% de las contribuciones y de los donativos de los miembros, el resto se obtiene de las diferentes actividades anuales que se realizan para recaudar beneficios.

La APESALI considera fundamental poder tener un buen canal de comunicación con el equipo de la sección, las familias, otras asociaciones y demás organismos vinculados por ello, además de la difusión desde la web de la sección, cuentan con un periódico que aparece cada dos meses con una tirada aproximada de 400 ejemplares. Se informa de acontecimientos de cualquier día lectivo escolar tanto del Liceo Internacional como de Les Hauts Grillets (Collège) y Charles Bouvard (Escuela Primaria). También disponen de un apartado de anuncios para que pueda utilizarlo cualquier persona interesada y el equipo de redacción lo forman padres y madres de la propia asociación.

Para cada centro hay dos representantes de APESALI que velan por mantener los intereses de la sección. Entre otras cosas, organizan y coordinan la sección alemana como representantes de los padres y madres del centro educativo en relación a las actividades que se procuran respecto a costumbres y bienes culturales típicamente alemanes.

Además, la asociación cuenta con un comité de fiesta que se ocupa no sólo de la sabrosa cerveza y parrilladas gigantescas de salchichas con las que nos deleitan cada año en actividades como: el día de puertas abiertas; la fiesta de San Martín en la Educación Primaria y el cóctel de la sección. Igualmente, una representación de la asociación coopera en las fiestas del Club Internacional que con representantes de todas las secciones organiza las fiestas de Navidad y de verano, la competición de fútbol del Liceo Internacional y los conciertos de “The Mamas and The Papas” (cabaret, clásico, jazz). Esta parte de la sección alemana se compromete a cuidar las tradiciones y costumbres alemanas y recaudar dinero para las inversiones que benefician directamente a todo el alumnado de la sección.

Asimismo, los padres y las madres de la sección forman parte de la asociación de padres que engloba a todo el Liceo Internacional, denominada APELI. La APELI como se ha explicado en el apartado 3, es una asociación cuyo objetivo es representar a todas las familias del Liceo internacional. Su misión es participar en la mejora de las condiciones de la vida escolar, preservar el espíritu internacional del establecimiento y defender la especificidad de su enseñanza. Todas las familias del Liceo Internacional son las que marcan decisivamente el carácter internacional e intercultural del centro por sus ideas, iniciativas y actividades. La asociación de padres y madres del Liceo Internacional (APELI) y el Club Internacional cooperan y organizan durante el año escolar fiestas, cócteles, conciertos y otras actividades.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO.

La sección alemana participa en diferentes actividades que se proponen, o propone ella misma, para contribuir a consolidar el espíritu de convivencia e interculturalidad que transfiere el Liceo Internacional.

A continuación, se van a mostrar aquellas que la sección ha realizado o propuesto desde un enfoque abierto y plural al resto de la comunidad educativa, o al menos, a parte de ella, durante el curso 2014/15:

- Fiesta sección:

La sección alemana celebra todos los años su cóctel germano en el mes de mayo, aprovechando el buen tiempo para ofrecer, entre otras especialidades, una barbacoa con salchichas típicas del país. Familiares de la sección y personal del Liceo Internacional tienen la oportunidad de disfrutar de la música, tradición, gastronomía... que cada curso se transmite en este acto. A esta celebración, están invitadas todas las familias de la sección, el personal del Liceo y las autoridades invitadas por parte de la sección. Únicamente asiste una representación de alumnos que suele acompañar la velada con un buen ambiente musical.

- Representaciones teatrales:

Durante este curso, en el mes de marzo se presentó la obra “DIE PHYSIKER” que aunque se representó en alemán estaba abierta al personal del Liceo que lo deseara y a los familiares de la sección.



Figura 11: Productos típicos alemanes

- Mercado de Navidad:

Como todos los años, la sección alemana participó en esta celebración que tuvo lugar el 29 de noviembre, de 9 a 17h. En un ambiente acogedor y festivo, los stands de artesanía de las diferentes secciones nacionales propusieron sus especialidades de Navidad. Las familias de la sección alemana pusieron todo su esfuerzo para presentar los productos típicos y originales de Navidad, muchos de ellos elaborados a mano, durante semanas, con esta finalidad. Es un momento único para ir a un mercado de Navidad en el que se puede descubrir trece tradiciones navideñas diferentes. A lo largo de este día se puede:

- * dar una vuelta al mundo gastronómico saboreando los platos nacionales,
- * sacar provecho de la animación festiva,
- * comprar artículos del Club Internacional,
- * adquirir objetos de decoración navideña de los diferentes países y
- * participar de una muestra de entorno intercultural, vivo y presente, dentro de un recinto educativo.

– Fiesta del Liceo:

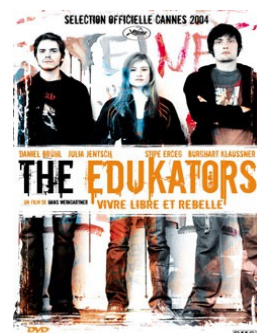
Hacia el fin del curso escolar, el Club Internacional organiza un día intercultural y festivo para toda la familia en el parque del Liceo. Stands de restauración internacional se encuentran alrededor del Castillo. Una compraventa de ocasión, fomentada por los alumnos se presenta en la explanada ubicada delante del Ágora. El espacio de juegos, estrictamente reservado para los niños, es muy popular. Las animaciones culturales y otros programas propuestos por el Club Internacional son numerosos:

- * los espectáculos nacionales: bailes y cantos en trajes nacionales, espectáculo de o'kendo, conciertos por grupos allegados y de alumnos etc,
- * la tómbola muy atractiva gracias a la generosidad de los patrocinadores,
- * las áreas de juegos para los pequeños con castillo hinchable, el ludibus, el taller de maquillaje,
- * el tatuaje para los niños y el origami,
- * la restauración internacional con su variedad de platos propuestos en los stands minuciosamente decorados....

La celebración es similar a la del Mercado de Navidad, pero en esta ocasión los dulces y detalles navideños son sustituidos por degustaciones culinarias y animaciones al aire libre, dentro del ambiente intercultural que encierra el Liceo Internacional.

– Cine Club Internacional:

Este curso escolar, en el mes de febrero la sección ha



ofrecido a la comunidad del liceo, la proyección de la película “THE EDUKATORS” del realizador alemán Hans Weingartner. El filme narra los eventos sucedidos a tres activistas anticapitalistas. Fue nominada a la Palma de Oro como mejor película de 2004 en el Festival de Cine de Cannes. Para facilitar su comprensión, se proyectó con subtítulos en francés.

- Celebración de la fiesta de San Martín “SANKT MARTINSFEST” es un acto que compartieron este curso con la sección portuguesa. Los alumnos de Primaria hicieron un desfile por el recinto del Liceo para hacer partícipes a toda la comunidad de este acto y en el que los padres de ambas secciones estuvieron presentes. Se trata de una escena otoñal de gran tradición en Alemania. Los niños marchan en desfile, acompañados de sus padres con unos farolillos, mientras cantan: "Laterne, Laterne, Sonne, Mond und Sterne" (Antorcha, antorcha, sol, luna y estrellas). Al finalizar, las familias les obsequian con golosinas y bocadillos.
- Proyecto educativo entre secciones y profesores de historia-geografía franceses: Durante este curso, el profesor de Geografía e Historia de Première de la sección, ha coordinado un proyecto que se planteó a todo el profesorado de la materia y de la etapa del Liceo Internacional. Aprovechando la celebración conmemorativa de la 1ª Guerra Mundial, se consideró oportuno hacer un trabajo de búsqueda sobre documentos, tratados de paz, estudios comparados....que en los diferentes países se pudieran haber elaborado en la época, y que a través de la prensa pueden aportar gran información al tema. Hacia finales de curso, se organizaron los grupos para poder establecer una dinámica de interacción entre las diferentes clases y secciones con el objetivo de exponer y transferir los resultados de la investigación.
- Proyecto de Educación Primaria: Desde hace dos cursos, la directora de primaria del Liceo Internacional, propone realizar un proyecto anual sobre un tema acordado entre todas las secciones y la parte francesa. En el curso actual, “Jardines y entorno” fue el tema seleccionado. El objetivo era convertir el edificio

en “un coulée verte” gracias a las aportaciones de todo el alumnado (fotografías, dibujos, mosaicos...), que previamente se había trabajado en las clases de francés y en cada una de las secciones. Con este fin, la sección alemana participó como en los cursos anteriores y expuso sus trabajos en el hall del edificio durante la semana acordada por el profesorado y tanto el resto de alumnado como las familias y personal que accede al recinto pudieron enriquecerse de sus trabajos y aportaciones.

- Coral de final de curso: Desde el pasado curso escolar 2012/13, los alumnos y secciones que lo desean, pueden participar en la coral que se celebra a finales del mes de junio, con una canción típica. El objetivo es compartir, a través de la música y el canto, una interacción con todas las once culturas del Liceo que diariamente conviven en la Educación Primaria. Ese acto otorga un ambiente musical e intercultural que incita a todos los asistentes a participar de cada una de las actuaciones. La sección alemana no ha faltado a esta convocatoria tampoco este curso con la intervención de un grupo de su alumnado.

SECCIÓN ALEMANA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

La sección alemana está presente en el Liceo Internacional desde el año 1954. Debido al periodo histórico que se atravesaba y el objetivo de mantener una escuela abierta a alumnado de diferentes nacionalidades, se requirió una buena labor por parte del entonces *proviseur* René Tallard, para lograr la coexistencia con los que algunos seguían viendo como los ex-enemigos.

Actualmente continúa siendo un programa público y gratuito (como lo fue en sus inicios) sostenido por el gobierno alemán. Toda su gestión económica y pedagógica depende de este país aunque la colaboración de las asociación de padres y madres contribuye a su estabilidad.

Cuenta con 622 alumnos distribuidos en tres centros distintos, siendo el Liceo Internacional el que mayor número de alumnado aglutina (total de 417) y además en las tres etapas educativas. En los otros centros, se imparten únicamente enseñanzas

de Educación Primaria en uno y Educación Secundaria Obligatoria en el otro.

La sección está formada por un equipo pedagógico de 17 profesores por los que cinco de ellos, son personal funcionario destinado en el extranjero por el gobierno alemán, mientras que el resto de docentes, son contratados en Francia también por dicho gobierno. Su permanencia en la sección está en relación a los contratos indicados anteriormente, es decir, los funcionarios pueden llegar a permanecer 6 años (excepto el director que se amplía a 8 años) y los contratados en Francia, tienen una duración indefinida salvo que se cubra una vacante temporal. Igualmente, forman parte de la sección una secretaria contratada por el gobierno alemán y una bibliotecaria cuyo contrato es gestionado por la asociación de padres y madres de la sección.

La dirección de la sección necesariamente debe recaer en uno de los profesores funcionarios destinados en el extranjero, aunque el hecho de contar con docentes contratados indefinidamente en Francia, facilita la continuidad y coordinación con el centro. Por lo que respecta al alumnado, para poder matricularse en la sección alemana, si no se han cursado estudios previos en Alemania, se requiere pasar una prueba de nivel de lengua alemana. No obstante, disponer de la nacionalidad alemana no es una condición necesaria.

En el Liceo Internacional, se imparten las enseñanzas de la sección alemana en todas las etapas educativas (a partir de *moyenne section* -4 años-). Desde los primeros niveles, se sigue una metodología específica con un seguimiento personalizado. A partir de los conocimientos básicos de la lengua alemana, se van asimilando su cultura y las peculiaridades del entorno francés donde viven. Para el desarrollo de los diferentes programas, se parte del sistema educativo alemán que se va adaptando a la normativa francesa en las etapas superiores. De igual manera, la utilización del libro de texto (de ediciones alemanas) se inicia desde la educación Primaria mientras que la utilización de las nuevas tecnologías es más limitada dentro de las aulas de la sección, el profesorado hace uso de los recursos comunes que ofrece el centro (aulas de informática, CDI...). Y por lo que respecta a los sistemas de evaluación, se respetan los criterios franceses de alfabética en Primaria y numérica sobre 20 en ESO y Bachillerato, aunque el profesorado de la sección establece sus

propios criterios para concretar esos baremos franceses.

Al tratarse de una sección pública y sostenida con fondos del gobierno alemán, hay una oficina central encargada del seguimiento y asesoramiento de este tipo de enseñanzas en el extranjero. Por ello, hay diferentes normativas alemanas que regulan esta acción educativa que además se coordina con la normativa que establece el gobierno francés para las secciones internacionales.

La vinculación de la sección alemana con el enfoque intercultural que transfiere el Liceo Internacional, está presente a través de las diferentes iniciativas que tanto el profesorado como la asociación de padres y madres del alumnado promueve y realiza. Cabe destacar la implicación del profesorado con propuestas de proyectos que el presente curso impulsó la sección, así como la colaboración de la APESALI que es fundamental para reforzar la presencia de la cultura alemana en el centro educativo.

5.1.2.2. Sección Americana



1. AÑO DE INICIO

El 10 de enero de 1952, la escuela de la población (predecesora del Liceo Internacional) abrió sus puertas para educar a los hijos de empleados de la OTAN (Sede de las potencias europeas en Europa) por lo que su origen se remonta a dicha fecha. No obstante, en 1962, el Ministerio de educación decretó que los civiles ya no podían asistir a clases que fueran financiadas por la OTAN. Por razones de responsabilidad, los padres de la sección americana decidieron contratar a sus propios maestros, creando la asociación que todavía hoy se mantiene.

2. TIPO DE GESTIÓN

La sección americana tiene una gestión privada que depende al 100% de la asociación de padres y madres. La organización del sistema pedagógico, la gestión económica, la contratación de personal, la estructura interna, etc., está dispuesta según las decisiones del consejo interno que representa a dicha asociación y que se reflejarán en la variable nº 9 de este análisis.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el curso 2014/15, la sección americana cuenta con un número aproximado de 650 alumnos, en total, repartidos en las diferentes etapas educativas que se imparten en el Liceo Internacional y los demás centros adscritos con los que cuenta la sección:

	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato
Liceo Internacional	32	98	112	106
Marcel Roby	-	-	156	-
Schnapper	-	85	-	-

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

El equipo de personal contratado que forma la sección americana se compone de profesorado y personal no docente. La selección del mismo es responsabilidad del director y de la asociación de padres y madres de la sección.

La selección del profesorado se realiza mediante la visita a los eventos que se realizan generalmente en EEUU donde los profesionales responde con su curriculum a las ofertas laborales que les puede interesar. A estas ferias asiste el director y una comisión representativa de la asociación de padres y madres. En alguna ocasión también se celebra en ciudades europeas como Londres o París.

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado contratado por la sección americana que imparte docencia, en los diferentes centros y etapas a los que está inscrita son un total de 20 y se distribuyen del siguiente modo:

Primaria	Secundaria
7	13

Cabe señalar que es condición necesaria disponer de la nacionalidad estadounidense o canadiense para poder optar a una plaza de docente en esta sección americana.

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Los contratos laborales de los docentes se establecen según condiciones marcadas por la legislación francesa y van en función de contratos CDD (contrat à durée déterminée) o bien CDI (Contrat à durée indéterminée) y los gestiona la comisión administrativa de la asociación de padres y madres de la sección.

4.3 Duración del contrato

El ser contratado por la sección puede garantizar una continuidad inicial determinada de 2 años (CDD) y pasar posteriormente a ser indefinida de su empleo, puesto que así lo establece la legislación francesa mediante contratos denominados CDI (Contrat de travail à durée indéterminée). En estos momentos el personal con mayor antigüedad en la sección es una profesora que lleva cerca de veinte años como trabajadora en la sección.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

El equipo directivo de la sección americana está formado por un Director de toda la sección que además, en este caso, es profesor de Lengua y Literatura americana en Secundaria, con una carga lectiva de cuatro horas semanales. Por otro lado, hay un Director de la etapa de Bachillerato en el Liceo Internacional; una Directora de la etapa de Secundaria en el Liceo Internacional y en Collège de Marcel Roby; una Directora de la etapa de Primaria en el Liceo Internacional y en la escuela

Schnapper y también una persona encargada de las comunicaciones externas. Todas las personas que desempeñan estos diferentes cargos, son además profesores de la sección.

La sección Americana se define como una "escuela dentro de una escuela" en el que se ha integrado con éxito los valores de una educación estadounidense en el sistema educativo francés. La posición de Director de la sección americana del Liceo Internacional es bastante compleja. Es la persona encargada de dirigir la sección y además de desempeñar un papel clave de liderazgo global en el Liceo.

Como jefe de la sección académica y director ejecutivo, el director proporciona responsabilidad académica y de gestión, así como de la administración. Trabaja con la comisión de padres en las funciones y objetivos de la sección y en su dirección estratégica. Es el responsable de supervisar y lograr alcanzar los objetivos compartidos. Es el responsable de las diferentes etapas educativas hasta la fase final de preparación del estudiante para el Bachillerato francés Opción Internacional (OIB), y su posterior matriculación en las universidades de América del Norte, el Reino Unido, Francia y otros lugares de Europa. Además, el director dirige la sección americana en cuatro áreas clave:

- Dirección Académica:

Proporcionar dinamismo y orientación hacia el futuro intelectual y el éxito pedagógico. Integrar correctamente la mejor de las nuevas prácticas educativas en el programa de estudios con la integración de las nuevas tecnologías en el aula.

- Trámites administrativos del equipo administrativo:

Gestionar diariamente las operaciones a largo plazo, la dotación de personal, eventos, actividades y otras necesidades. Una fuerte gestión financiera para recaudar fondos. Supervisar y contribuir al proceso de admisión en la universidad. Supervisar los distintos programas para estudiantes y actividades extra-curriculares.

- Gestión y aplicar las siguientes fases del Plan Estratégico de la sección:

Contratar y dar forma a la próxima generación de profesores y administradores; Potenciar, desarrollar y retener el talento de equipo en docentes y administrativos;

Establecer y administrar un programa de evaluación formativa y la revisión del desempeño para los estudiantes y el personal, delegando en la forma apropiada; Desarrollar relaciones de colaboración con el *Proviseur* del Liceo, con el *Principal* del otro centro adscrito, con las otras secciones del Liceo y con la administración local; Participar en una fuerte asociación con el Consejo escolar del centro; Mantener una presencia visible en los eventos de la escuela, las funciones y los programas y, elaborar las comunicaciones con las familias y el resto de la comunidad educativa.

– Al director se le exige:

- . Un mínimo de 10 años en el campo de la educación, destacando por el éxito y la innovación;
- . De tres a cinco años de responsabilidad administrativa;
- . Excelentes credenciales académicas, incluyendo un título de posgrado;
- . Una comprensión profunda del sistema educativo americano;
- . Una fuerte gestión administrativa y de personal;
- . Importantes habilidades para el registro, desarrollo y coordinación entre el cuerpo de profesores y el personal;
- . Liderazgo asertivo en situaciones de conflicto y situaciones difíciles;
- . Ser sutil y capaz de trabajar eficazmente con los diversos grupos de la sección americana: los padres, profesores y personal administrativo, el Consejo de administración y la administración francesa;
- . Capacidad para la apertura cultural, la sensibilidad y el entendimiento;
- . Excelentes habilidades de comunicación;
- . Experiencia para recaudar fondos;
- . Conocimientos de francés hablado y escrito;
- . Conocimiento del sistema educativo francés, EE.UU. o la ciudadanía canadiense;
- . El director deberá estar dispuesto a comprometerse cinco años con la sección.

4.6 Personal no docente

Un total de nueve personas constituyen la plantilla de personal no docente que la sección americana tiene entre los tres centros educativos en los que está adscrita. Sus funciones son administrativas y de gestión de las bibliotecas; en total disponen de

dos CDI (Liceo Internacional y Marcel Roby) y dos BCD (Liceo Internacional y Schnapper). En el presente curso, todos ellos cuentan con un contrato laboral francés del tipo CDI.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

En un total de tres centros está presente la sección americana. Según las etapas educativas, su presencia es la siguiente:

	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato
Liceo Internacional	X	X	X	X
Marcel Roby	*	*	X	X
Schnapper	*	X	*	*

Hay que señalar que las puntualizaciones con * concretan aquellas enseñanzas que no se imparten en dicho centro. Es decir, Marcel Roby es un centro exclusivamente de enseñanza del nivel collège, mientras que Schnapper sólo contempla la enseñanza de Educación Primaria. Con esta apreciación, se observa que la sección americana está integrada al 100% en tres centros distintos.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

El acceso del alumnado a la sección americana se realiza mediante una pruebas de nivel de la lengua inglesa. Tener la nacionalidad americana o canadiense, en el caso del alumnado, no es una condición obligatoria.

La sección estadounidense tiene un número muy limitado de plazas disponibles según el año académico. El proceso de admisión selectivo comienza oficialmente el uno de noviembre de cada año para la entrada del alumno en el siguiente, y animan firmemente a los posibles candidatos a presentar sus solicitudes lo antes posible. Hay una primera ronda de las decisiones de admisión a principios del mes de mayo, para las solicitudes recibidas para la escuela primaria antes del 31 de marzo, y una segunda ronda tiene lugar a finales de junio, una vez la disponibilidad de espacio se ha determinado, tanto en las clases de sección como del lado francés.

El Comité de Admisiones examina cada solicitud con mucha atención. Si bien muchas de las decisiones se pueden concretar por el expediente académico aportado, una prueba de acceso puede ser necesaria para determinar si el candidato tiene el dominio necesario de inglés y la excelencia académica suficiente para prosperar en este programa bilingüe y bicultural exigible.

En el caso de que la sección americana no diera una recomendación favorable, se informa rápidamente a la familia. Si por el contrario, la sección recomienda que sea admitido el alumno, la candidatura se traslada al *proviseur* del Liceo Internacional y es este quien toma la decisión. En el supuesto de no contar con plazas disponibles, entraría en una lista de espera y en el caso de vacantes, se le avisaría. La mayoría de las cartas de aceptación oficiales se envían por correo a las familias en junio, aunque en algunas ocasiones no se ha podido realizar la confirmación hasta finales de agosto, que es cuando se conoce la resolución final de plazas disponibles.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

7.1 Etapas, niveles y cursos

A partir de la siguiente tabla se pueden observar los diferentes niveles y etapas que cubre la enseñanza americana dentro del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye:

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Moyenne et Grande section	De CP a CM2	De 6ème a 3ème	De 2de a Terminale

7.2 Materias que se imparten.

En función de la etapas comentadas anteriormente en las que la sección americana está presente, las materias a impartir son las siguientes:

Infantil/Primaria	Lengua inglesa - Artes Plásticas- Animación Lectora- Teatro
ESO/Bachillerato	Lengua y Literatura en lengua inglesa- Historia y Geografía americana

La sección americana además de las clases oficiales correspondientes a cada nivel y etapa (Lengua/Literatura y/o Geografía/Historia), ofrece una serie de actividades escolares fuera del horario oficial que imparte en sus aulas de sección. Artes plásticas, animación lectora y teatro son actividades que, en diferentes sesiones y niveles, se imparten después de las clases matinales de Primaria.

7.3 Metodologías dominantes

Como el país tiene un sistema federal de gobierno que históricamente ha valorado al gobierno local, no existe ningún sistema educativo o plan de estudios a nivel nacional en los Estados Unidos. El gobierno federal no rige las escuelas públicas. Cada uno de los cincuenta estados tiene su propio Departamento de Educación que establece lineamientos para las escuelas de ese estado en particular.

En la sección americana se imparten las materias teniendo en cuenta el currículo oficial del Estado de Nueva York a excepción del programa de la materia de Historia que se comparte y consensúa con la parte francesa. Como es evidente, la enseñanza se realiza en el idioma americano con el programa curricular y con libros de texto de dicho país.

7.4 Criterios de evaluación

La sección americana considera que la evaluación es un proceso por el que se observa, recoge y analiza el aprendizaje de cada alumno. A través de una evaluación sumativa de las pruebas escritas, orales y de observación que se realizan durante el periodo evaluador se establece la nota numérica media de cada materia que el centro francés solicita para adjuntar al boletín evaluador del alumno.

Los profesores otorgan las calificaciones con base en el rendimiento del estudiante en las siguientes categorías:

1. Participación en clase: incluye discusión, preguntas, etc., especialmente en los seminarios o reuniones de sección, factor muy importante en la evaluación del estudiante.
2. Trabajos escrito: Uno o más trabajos de investigación.

3. Pruebas ("Quizzes"): Algunas veces el profesor les dará una prueba "sorpresa" o no anunciada, la cual no cuenta demasiado para la nota pero intenta determinar el grado de cumplimiento de los estudiantes con respecto a sus asignaciones.
4. Examen Parcial: Se realiza aproximadamente a mediados del tema.
5. Examen final: Se realiza al final del trimestre.

A diferencia del sistema francés, la mayoría de las escuelas americanas utilizan un sistema de evaluación basado en letras: A, B, C, D, y en algunas ocasiones E y F. La Letra I significa incompleto. Las anteriores letras funcionan como un sistema numérico de calificación. Es importante señalar que no existe un estandar nacional para las escalas de calificaciones por lo que pueden existir otras escalas. No obstante, al estar integrados en un centro francés, siguen los criterios franceses para reflejar en sus expediente según las áreas y etapas.

Para la Educación Infantil siguen sus propios criterios evaluativos y procedimiento informativo a las familias, mientras que en la Educación Primaria reflejan en el baremo alfabético (similar al americano) A,B,C,D y añaden la observación escrita global del proceso de aprendizaje de cada trimestre. Por lo que respecta a la Educación Secundaria y Bachillerato, el profesorado establece una media sobre 20 que concreta el sistema francés como máxima calificación y además añaden una observación escrita para cada una de las áreas: Lengua/Literatura americana y Geografía/Historia americana.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

La sección americana no está bajo normativa legislativa alguna por parte del gobierno americano. Unicamente y por primera vez, este curso se va a realizar una supervisión por parte del International Services at AdvanceEd Accreditation (para lograr reconocimiento internacional) y un convenio entre el MEN y el Collège Board para los exámenes del OIB.

El Collège Board es una asociación sin fines de lucro, cuya misión es la de encaminar a los estudiantes al éxito universitario y a las oportunidades. Fundada en 1900, está compuesta por más de 5.700 escuelas, colegios, universidades y otras organizaciones educativas. Cada año, el Collège Board asesora a más de tres millones de estudiantes y a sus familias; a 23.000 escuelas secundarias y 3.800 universidades, mediante sus importantes programas y servicios de preparación universitaria, admisión a la educación superior, orientación, evaluación, ayuda financiera e inscripción. Ampliamente reconocido entre sus programas son el SAT®, el PSAT/NMSQT® el Programa de Colocación Avanzada® (AP®) y ACCUPLACER®. El College Board se ha comprometido con los principios de excelencia y equidad, y ese compromiso está presente en todos sus programas, servicios y actividades.

Respecto a la legislación francesa, *l'arrêté du 9 juillet 2013* concreta el programa de la enseñanza de la lengua y literatura tanto de las secciones americanas como británicas.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

Esta asociación abarca una gama de ámbitos como: Legal, Financiero, Tecnología y Comunicaciones. La forman entre 7 y 11 personas que son elegidos por la comunidad de padres por un periodo de dos años. Al menos, 7 de sus miembros deben ser padres o madres de alumnos de la sección. Todos son voluntarios y no reciben ninguna compensación por sus servicios. La sección americana del Liceo Internacional es una sección que se esfuerza por lograr la mejor educación para sus estudiantes y ayudarles a tener éxito en la vida. Se busca la excelencia entre su personal y equipo docente y, considera que la comisión y sus miembros son la garantía de esa excelencia para el presente y el futuro.

La sección americana es una organización sin ánimo de lucro que se basa en la profesionalidad no solo de su personal y de los educadores sino también en su familias y alumnado. Su asociación cuenta con unos consejeros que son elegidos por las familias, que actualmente tienen hijos matriculados, en la reunión general anual que celebran cada otoño. Sus funciones son:

- Encabezar la planificación estratégica y de desarrollo, a largo plazo, para la Sección,
- Apoyar y evaluar al Director,
- Proporcionar y aprobar la facultad del personal contratado,
- Establecer cuentas y presupuestos, poner honorarios, aprobar los gastos, etc.,
- Supervisar para plantear objetivos de la Sección
- Supervisar comunicaciones y las actividades de voluntario de la Sección.

Por otro lado, su estructura es: Comité ejecutivo - Comité de Finanzas - Comité de Desarrollo - Comité de Fideicomisario - más una gama de subcomités y grupos de trabajo. Las reuniones anuales que se llevan a cabo son:

1. Asamblea general Anual (Noviembre) en la que animan a Todos los miembros de comunidad a asistir
2. Reuniones Regulares es programada durante el año escolar . El Director de la Sección y 5 representantes de la comisión de padres, invitan al Jefe de Admisiones, y a un representante del personal para atender a los Padres.

Las funciones del Consejo de los Fideicomisarios de la sección americana del Liceo Internacional se concretan en :

1. Saber y apoyar la visión y la misión del centro educativo francés;
2. Ser motivado por un deseo serio de servir a la sección y a sus estudiante;
3. Respetar la confidencialidad de información privilegiada que viene antes del Consejo y no hablar de los asuntos confidenciales de este fuera de reuniones del comité de Consejo o Reuniones de la junta directiva;
4. Reconocer que la autoridad descansa con el Consejo en su conjunto, no con miembros de Consejo a nivel individual;
5. Evitar cualquier conflicto de interés y estar abierto a los posibles conflictos de interés potencial;
6. Asistir a todas las Reuniones de la junta directiva regulares y acontecimientos de Consejo especiales en la medida de lo posible,
7. Asistir a todos los acontecimientos de sección importantes en la medida en que

posible, incluyendo el Mercado de Navidad, la fiesta de Primavera y el Cóctel de la Sección;

8. Considerar todos los puntos de vista y escuchar las opiniones de otros miembros del Consejo antes de tomar decisiones finales;
9. Tomará decisiones basadas en hechos y el propio juicio independiente de alguien sobre lo que es mejor para la escuela en su conjunto, en vez de para individuos o grupos de interés especiales.
10. Tratar a otros miembros del Consejo, así como al Director y personal de la escuela, con el correcto respeto y consideración.

Por lo que se refiere a sus objetivos, estos se concretan en establecer, difundir y mantener al día la declaración de la misión de la institución, así como contratar, nombrar, apoyar y evaluar al Director sobre el desarrollo de su cargo.

Además de esta asociación y al igual que la sección alemana, la sección americana forma parte de la asociación de padres que engloba a todo el Liceo Internacional, denominada APELI y del Club Internacional. El alcance de estos dos organismos integrados en el Liceo Internacional ya se han comentado en el análisis de la sección alemana y en el apartado 3 de este estudio.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

La sección americana, como miembro de la comunidad educativa del Liceo Internacional, también participa o propone actividades (como en el caso de la sección alemana) lo que contribuye a consolidar el espíritu de convivencia e interculturalidad que transfiere el Liceo Internacional.

Como se ha mencionado en la variable 7 de este análisis, la sección contempla una serie de actividades extraescolares únicamente para el alumnado matriculado en su sección. No obstante, cabe señalar que en momentos señalados, y a través de exposiciones o pequeñas intervenciones en las clases, transfieren al resto de compañeros y compañeras de otras secciones los resultados de las mismas. De esta manera, hacen partícipe al resto de la comunidad escolar de sus resultados de aprendizaje, aportándoles conocimientos y experiencias nuevas.

Pero si retomamos el objetivo de esta variable, a continuación se van a poder observar aquellas actividades que la sección ha realizado o propuesto desde un enfoque abierto y plural al resto de la comunidad educativa, o al menos, a parte de ella. Las actividades realizadas en el curso 2014/15, desde esta perspectiva, por la sección americana han sido:

- Fiesta de la sección:

Dada la organización administrativa y gubernamental de los Estados Unidos, la sección cada año selecciona un estado americano para centrar la temática de su fiesta. Este curso 2014/15, versó entorno a Nueva York. Música, degustación de productos, detalles decorativos, etc., ambientaron la celebración que se ofreció a las familias de la sección, al personal del Liceo y los invitados que pudieron asistir. En este acto no se contempla la asistencia de alumnos salvo los de último curso a los que se les otorga la función de colaboradores del acto.



Figura 12: Imagen de la Estatua de la Libertad de Nueva York.

- Representaciones teatrales:

Desde la etapa de Educación Primaria hasta Bachillerato, la sección americana otorga un valor especial a la educación teatral. Por ello, cada año se reserva la sala del anfiteatro del castillo para poder ofrecer diferentes obras teatrales representadas por diferentes grupos y niveles de la sección. Es una actividad en inglés abierta al resto de alumnado, familias, personal del Liceo Internacional y otros agentes externos que tengan alguna vinculación con la sección (como por ejemplo, los centros adscritos).

- Mercado de Navidad:

Como se ha comentado en la sección alemana, en un ambiente animado y festivo, las paradas de artesanía de las doce secciones nacionales proponen sus especialidades de Navidad. La sección americana siempre sorprende con los

adornos florales típicos navideños, elaborados artesanalmente por las diferentes familias benévolas que durante semanas preparan el evento. Ubicados en la terraza *du Château d'Hennemont* (debido a la necesidad de mayor espacio), rápidamente son vendidos todos y cada uno de las creaciones navideñas: plantas, centros de mesa....que la sección ofrece.

– Fiesta de la Primavera:

Al igual que en la celebración anterior y como se ha mencionado en el análisis de la sección alemana, esta fiesta es un reencuentro de todas las secciones con motivo de la llegada de la primavera y del buen tiempo a Saint Germain-en-Laye. Por este motivo, la sección americana también participa con gran interés e implicación en las diferentes actividades que organiza el Club Internacional. El puesto de degustación de hamburguesas y Hot-dog suele estar muy concurrido llegado el momento de la comida. Representantes de las familias se organizan para ofrecer el mejor servicio y colaboración a cuantas personas deseen acercarse al entorno americano.

– Celebración de la Thanksgiving:

La Thanksgiving (el Día de Acción de Gracias), para los americanos es una fecha en la que se comparten bendiciones y buenos deseos con la familia y los seres más cercanos. Con este motivo, el último jueves del mes de noviembre (en ocasiones el viernes), cada año los alumnos de primaria de la sección, de ambos centros, hacen partícipes a todos sus compañeros del centro, ofreciéndoles dulces y golosinas que cada familia de la sección ha aportado para tal evento. Además, exponen las diversas calabazas decoradas que con tanta creatividad preparan con sus familias días previos a la celebración.



Figura 13: Imagen de calabaza para Thanksgiving

– Proyecto educativo de Primaria:

Durante este curso, el alumnado de Primaria ha participado en el proyecto

conjunto, en coordinación con el profesorado francés, sobre “Jardines y Paisajes”. El profesorado de la sección americana, a lo largo del curso programó su nivel de concreción y tras trabajarlo de manera transversal en sus horas de clase, expusieron los trabajos al resto de alumnos y alumnas en el hall del edificio de Primaria. La sección americana centró la temática con un enfoque del vínculo existente entre los jardines y la historia.

– Coral Final de curso:

Como se ha comentado en el análisis de la sección alemana, esta actividad se está desarrollando desde hace 2 años y en cada ocasión la sección americana ha participado. Este curso, los grupos de alumnos de CE2, CM1 y CM2 han sido quienes han intervenido en la actuación coral.

– Exposiciones en la planta de acceso a la administración:

Por lo general, cada año hay una aportación de la sección americana a este espacio expositivo, visible y transitado tanto por el personal del Liceo como por cualquier posible visitante, al estar ubicado en el edificio de la administración francesa del Liceo, de las trece secciones internacionales e impartirse la mayoría de clases de *collège* y *lycée*.

Durante este curso, se pudo contar con una exposición pedagógico-cultural de la sección. El contenido elegido versó sobre el viaje que el alumnado de Bachillerato de la sección realizó dentro de un programa de intercambio a la India. Ofrecieron la oportunidad de compartir su experiencia por medio de fotografías, información local, trabajos manuscritos, etc. que prepararon para la ocasión.

SECCIÓN AMERICANA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

La sección americana es la segunda con mayor número de alumnado (un total de 631) y además la primera creada con una administración privada dentro del sistema educativo francés. Su presencia en tres centros educativos de la zona, y abarcando todas las etapas educativas que estos ofrecen, refuerza el espíritu de apertura internacional que define el origen, en 1952, del Liceo Internacional.

Para ello, un equipo formado por 20 profesores nativos y nueve empleados cubren las necesidades administrativas y organizativas de la sección, permitiendo ofrecer una enseñanza abierta al alumnado de habla inglesa, sin importar su nacionalidad, y que pueda costearse una enseñanza privada. El equipo docente es seleccionado a través de las ferias laborales que se realizan en diferentes lugares (Nueva York, Londres...) y a las que pueden presentar su solicitud cualquier docente americano o canadiense.

Los programas, recursos metodológicos, didácticos, espaciales y materiales son destacables respecto al resto de secciones internacionales. En primer lugar, el espacio administrativo que gestiona la sección cubre el doble de espacio que cualquier otra dependencia del resto de secciones. En el collège Marcel Roby, disponen también de un espacio físico importante para la dirección y servicios administrativos. Este dato resulta relevante al considerar que la otra sección que comparte centro con ella (la sección española), no dispone de este espacio.

Por lo que respecta a su programa educativo en ambas áreas, se sustenta en el currículo oficial del Estado de Nueva York. No obstante, no hay normativa americana ni organismo oficial de dicho país que regule sus enseñanzas. El equipo docente se coordina en base a los estatutos que la asociación de padres y madres tienen establecidos. Por ello, es la única sección que ofrece actividades extraescolares a su alumnado, dentro del recinto escolar y en horario externo al francés, aunque en ocasiones coincide con la presencia de otros alumnos como sucede en sus cursos de 11h30 a 12h30, momento de descanso para la comida, o las clases de apoyo educativo (al alumnado que lo requiera o solicita) al finalizar los cursos.

Todo ello supone una carga horaria adicional para el docente que por otra parte, como sección privada se gestiona con complementos salariales. Hecho que no se contempla en el resto de secciones.

La implicación de la sección americana en la dinámica pedagógica del Liceo Internacional es significativa. Su presencia es inexcusable en las diferentes actividades y propuestas que se realizan y la coordinación con las familias permite ofrecer una

estructura sólida a sus enseñanzas. Además, la dotación de recursos metodológicos necesarios en sus aulas y espacios de CDI (pizarras interactivas, ordenadores portátiles, conexión a internet, fondos bibliográficos...) aportan una calidad educativa que cubren competencias como la lingüística, la cultural y digital en el tratamiento de la información, de forma relevante respecto al resto de secciones que no disponen de ellos.

5.1.2.3. Sección Británica



1. AÑO DE INICIO

La presencia de la sección británica cuenta con dos periodos destacables que se remonta a los inicios y formación del Liceo Internacional. Por un lado está la sección inicial hasta 1967 donde la situación de los británicos era de una cierta tendencia al aislamiento, refugiándose en su propio sistema reticentes a la integración en el sistema francés. Horarios de recreo, horas de lengua francesa, normas de convivencia, etc., reflejaban cierta resistencia a integrarse por lo que se percibía “*un petit État dans l'État*” (Boulet, 2013,57).

Posteriormente, en el año 1967, la embajada de Gran Bretaña comunica que el Gobierno británico no concederá más subvenciones para los cuatro profesores y 120 alumnos que disponía la sección en ese momento. Todo ello provocó la creación de la primera sección privada amparada por una asociación de padres y madres de alumnos, que se mantiene en la actualidad.

2. TIPO DE GESTIÓN

Como se ha mencionado anteriormente, es una sección de gestión privada en

su totalidad y en la que el gobierno británico no interviene ni a nivel administrativo ni educativo. La asociación de padres y madres del alumnado de la sección es quien determina su funcionamiento tanto en el ámbito administrativo como pedagógico.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el presente curso, la sección cuenta con un número total de 848 alumnos con edades comprendidas entre los 3 y 18 años, distribuidos de la siguiente manera según las etapas educativas y centros adscritos en que está presente:

	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato
Liceo Internacional	44	164	175	134
L'École Jehan Alain (Le Pecq)	16	-	-	-
L'Ecole Félix Eboué (Le Pecq)	-	92	-	-
Collège Pierre et Marie Curie (Le Pecq)	-	-	144	-
Collège des Hauts Grillets (St.Germain)	-	-	80	-

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

Al igual que en la sección americana, la sección británica cuenta con un número determinado de docentes y de personal contratado para atender las necesidades administrativas y de gestión. Todo ello depende de la asociación de padres y madres como organización privada que funciona en base a la legislación francesa para este tipo de actividades.

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado contratado por la sección británica que imparte docencia, en los diferentes centros y etapas en los que está adscrita son:

Infantil/Primaria	ESO/Bachillerato	Auxiliares Pedagógicos
7	12	5

Como auxiliares pedagógicos, la sección contempla al personal que realiza prácticas formativas durante un tiempo determinado en sus centros. No están

considerados como personal contratado pero se ha considerado relevante mencionarlo por su labor de apoyo al proceso de enseñanza/aprendizaje que realizan.

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Todo el profesorado tiene un contrato según la normativa y legislación laboral francesa, que se les ofrece tras la selección que realiza el director junto a algún representante responsable de la asociación de padres y madres.

Dicha selección se lleva a cabo en Londres, a través de un anuncio en el diario “*Times Education*”. Una vez recogidas las posibles candidaturas, se convoca a una entrevista en dicha ciudad para posteriormente, solicitar una última con los candidatos finales, ya en el Liceo Internacional.

4.3 Duración del contrato

El profesorado es contratado por una duración indeterminada como recoge el tipo de contrato indicado anteriormente CDI, y que ya se ha mencionado en la misma variable de la sección alemana.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

El máximo representante de la sección es el director, que además es uno de los profesores del área de Geografía e Historia y que imparte un total de 2 horas semanales de docencia.

Además, también se contempla la figura del jefe de departamento de Educación Primaria y el jefe de departamento de Educación Secundaria y Bachillerato. En ambos casos, también son docentes de ambas etapas respectivamente y sus horas lectivas son superiores a las del director de la sección. Sus funciones son las de coordinar y supervisar la práctica de los programas en cada una de las diferentes etapas y ser el enlace con el máximo responsable de la misma.

4.6 Personal no docente

El número de alumnado inscrito y los diferentes centros a los que está adscrita la sección, hacen necesaria la presencia de un determinado número de personal administrativo y de gestión de los recursos. Por ello, la sección británica cuenta con cinco personas contratadas para los trámites administrativos y de gestión bibliotecaria necesarios, que conllevan los diferentes centros donde está presente.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN.

En respuesta a la fuerte demanda de este tipo de educación franco-británica, la sección británica está presente en cuatro centros diferentes, además del Liceo Internacional. Según las etapas educativas su presencia es la siguiente:

	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato
Lycée International	X	X	X	X
L'École Jehan Alain (Le Pecq)	X	*	*	*
L'Ecole Félix Eboué (Le Pecq)	*	X	*	*
Collège Pierre et Marie Curie (Le Pecq)	*	*	X	*
Collège des Hauts Grillets (St.Germain)	*	*	X	*

Hay que señalar que las casillas completadas con (*) concretan aquellas enseñanzas que no se imparten en dicho centro. Es decir, l'École Jehan Alain es un centro exclusivamente de Educación Infantil, mientras que l'École Félix Eboué sólo contempla la enseñanza de Educación Primaria. Y los Collège Pierre et Marie Curie y des Hauts Grillets, únicamente son de Educación Secundaria. Con esta apreciación, se observa que la sección británica está integrada en cinco centros distintos, resaltando el Liceo Internacional como el que aglutina todas las etapas educativas de la sección.

A raíz del número de centros adscritos que tiene la sección en la zona de Saint Germain-en-Laye, el director de la sección comenta que en Francia hay cerca de 34 secciones británicas, con gran tendencia a ser de carácter público pero cuyo profesorado no cuenta con el suficiente nivel de inglés.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN.

Para poder acceder a la sección británica se tienen en cuenta los dos

siguientes factores en función de la etapa educativa:

- En Educación Infantil y Primaria: Se valora el nivel de lengua oral inglesa y la actitud académica del alumno.
- A partir de la Educación Secundaria: Se realiza una prueba escrita para determinar su nivel en dicha competencia y se realiza una entrevista personal con el alumno candidato.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN.

7.1 Etapas, niveles y cursos.

A partir de la siguiente tabla se pueden observar los diferentes niveles y etapas que cubre la enseñanza británica dentro del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye:

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Desde Petite Section	De CP a CM2	De 6ème a 3ème	De 2de a Terminale

7.2 Materias que se imparten.

En relación a la etapas citadas anteriormente y en las que la sección británica está presente, las materias a impartir son las siguientes:

Infantil	Lengua inglesa
Primaria	Lengua inglesa e Historia británica (como transversal)
Secundaria/Bachillerato	Lengua, Historia y Literatura británica. Geografía en 1r y Terminale

En Infantil y Primaria, los programas forman una continuidad sólida y estructurada de las destrezas de lectura y escritura. Hay un núcleo de desarrollo del habla/escucha, lectura/escritura que sigue siendo el centro de todo el proceso de aprendizaje. Las destrezas de hablar/escuchar son particularmente importantes; consideran que son una base fundamental sobre la que se pueden construir la lectura y la escritura. Fomentan el desarrollo de vocabulario y refuerzan la sintaxis y la gramática. A través de estas habilidades el alumnado está desarrollando habilidades de pensar y comunicarse con los demás.

El fomento lector que rodea al alumnado mediante la escritura (carteles, libros, fichas...) les anima a convertirse en lectores seguros e independientes. Desde los primeros cursos, el profesorado están utilizando los libros para promover la lectura de forma crítica y reflexiva con los alumnos para poder expresar sus ideas y opiniones sobre los personajes, la trama, el escenario y el estilo. Buen reflejo de ello son sus bibliotecas de aula que impregnan todas las salas que tienen habilitadas para la sección.

En secundaria, la sección británica sigue el curriculum del Plan de Estudios Nacional Británico y los correspondientes del sistema francés. Con todo esto, el alumnado cuenta con diferentes pruebas evaluativas en la sección, similares al resto de secciones:

- 3ème: el **Brevet**, Es el diploma nacional francés que evalúa los conocimientos y habilidades adquiridas al final de la etapa de collège. Consiste en un examen oral y tres escritos. Los resultados no afectan el acceso a un curso superior, por ello los alumnos pueden optar a estos exámenes si lo desean. No obstante, los alumnos de la sección suelen presentarse para adquirir experiencia ante los futuros exámenes de IGCSE (International General Certificate of Secondary Education) y la OIB.

El examen incluye seis pruebas. Cuatro son obligatorias: lengua francesa, matemáticas, historia/geografía, educación cívica, lengua extranjera obligatoria. Según opciones, el estudiante puede elegir entre las siguientes materias: física y química o ciencias y tecnología, las Ciencias de la vida y la tierra o Prevención para la salud y medio ambiente, enseñanzas artísticas (artes visuales o educación musical).

- 2de: el **IGCSE** , es un título reconocido en todo el mundo para los alumnos de 14 a 16 años y que supone una excelente preparación para el OIB. Los alumnos de la sección británica realizan exámenes de Lengua, Historia y Literatura Inglesa. Aquellos alumnos que desean realizar un IGCSE en matemáticas se les ofrece la oportunidad de seguir un curso en grupo reducido y con un profesor privado, fuera del horario lectivo. Se podría precisar que el IGCSE sería el equivalente del “brevet” en Gran Bretaña.

- Terminal: el **OIB** (Opción de Bachillerato Internacional) que es coordinado por la

UCLES (Corporación Local de Exámenes locales de la Universidad de Cambridge) y el Ministerio francés. Para conseguirlo, los candidatos deben pasar pruebas específicas de lengua y literatura, historia y Geografía de la sección británica. El contenido de estas pruebas y el programa correspondiente se elabora en coordinación con las autoridades francesas y extranjeras.

7.3 Metodologías dominantes.

La sección británica del Liceo Internacional, parte de una metodología constructiva donde el alumno llega al resultado mediante su esfuerzo y elaboración personal. Sus fundamentos se basan en la comprensión de los contenidos y no en la memorización desde los primeros niveles educativos. Desde la etapa de Primaria, refuerza el aprendizaje con materiales de ediciones británicas seleccionados por el profesorado. La necesidad de materiales específicos se acentúa en las etapas de collège y lycée.

La aplicación de las nuevas tecnologías en las aulas de la sección está presente desde la Educación Primaria mediante las cuales, el profesorado encuentra un recurso metodológico y didáctica para la adquisición del área lingüística desde las diferentes competencias. Cabría señalar la gran disposición del profesorado de Primaria para plasmar en los pasillos continuas muestras de labor creativa y pedagógica que llevan a cabo con el alumnado, en los diferentes niveles y periodos del curso escolar.

A través del sistema de comunicación instalado este curso 2014/15 por la administración francesa del Liceo Internacional Edoc'horus, todas las familias de la sección (al igual que las demás) pueden realizar un seguimiento de los resultados académicos y de las tareas diarias de sus hijos. Este recurso únicamente está operativo para las etapas de Collège y Lycée, por lo que la sección británica mantiene la comunicación con las familias de las dos etapas iniciales a través de la comunicación directa con el profesorado de cada grupo y bajo la coordinación de la jefa del departamento de Primaria.

7.4 Criterios de evaluación.

Siguiendo criterios del sistema francés se establece una valoración numérica en la que la sección determina unos criterios propios como participación, trabajo personal y competencias adquiridas en cada periodo.

Al final de cada trimestre se expide un informe que registra el progreso del alumno y una entrevista con las familias se realiza a final del primer o segundo trimestre, en función del nivel (en el caso de Infantil y Primaria). Dicho informe se basa en los siguientes aspectos concretos del trabajo del alumno: exámenes escritos, trabajos orales, participación, hábitos de trabajo, actitud en clase y avances observados. También se pueden añadir aspectos extracurriculares (teatro, música, deporte...).

El informe de la sección británica se construye como vía de comunicación entre familias y docentes respecto al proceso de aprendizaje del alumno. Complementa al boletín francés y ambos informes proporcionan el doble enfoque (franco-británico) al proceso evaluador de las enseñanzas del Liceo.

Por la parte francesa, el sistema de evaluación se centra en una nota numérica media del alumnado, en relación a la media de su grupo/clase y añadiendo unas breves observaciones por materias. Sin embargo, la sección británica refleja la cultura de evaluación del sistema británico dando un diagnóstico holístico del trabajo del alumno, sin especificar la nota media para cada trimestre (en las etapas de Infantil y Primaria) y permite al docente redactar unas observaciones más detalladas, en inglés, analizando los progresos y posibles dificultades de cada alumno. No obstante, en las etapas de Secundaria y Bachillerato, concretan la media sobre 20 (como el resto de las secciones) para las áreas de Lengua/Literatura y Geografía/Historia británica, además de las observaciones en francés que considere oportuno el profesor responsable de la materia y así se ajustan al sistema que solicita el sistema educativo francés.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

En 2011 se reconoce por primera vez el programa de secciones internacionales

británicas pero no existe normativa específica que la regule. Únicamente, cada curso académico, la Association des Sections Internationales Britanniques et Anglophones (ASIBA), realiza 2 reuniones de profesorado (Lengua e Historia) a la que asisten inspectores de educación nombrados para tal efecto, y ese es el seguimiento y apoyo educativo que se recibe por parte del gobierno británico.

La ASIBA es una asociación cuyo objetivo es apoyar la versión británica de la opción Internacional del bachillerato francés, mejor conocido por el nombre de la OIB británico. Los miembros de la Asociación ASIBA son las escuelas, las secciones internacionales y asociaciones de padres de alumnos que cuidan y enseñan bajo la OIB británico. Todos los miembros comparten la misma visión de la importancia de la OIB como elemento esencial de la internacionalización de las escuelas francesas; oferta y ejemplo único de práctica en la cooperación educativa entre ambos países.

Por lo que respecta a la legislación francesa, *l'arrête du 9 juillet 2013* es la normativa existente que concreta el programa de la enseñanza de la lengua y literatura en las secciones británicas y americanas.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

Como se ha comentado con anterioridad, la sección británica también cuenta con una asociación registrada BSPA (British Section Parents Association), que se rige por las disposiciones de la ley del 01 de julio de 1901 y con los presentes objetivos sin ánimo lucrativo:

- desarrollar cualquier actividad dirigida a asegurar mayor educación en lengua inglesa (incluyendo actividades extracurriculares si fuera necesario) para los estudiantes matriculados en las escuelas asociadas y bajo el procedimiento y obligación del convenio existente con el Lycée International para permitirles asistir a exámenes nacionales franceses y británicos e internacionales;
- representar a los intereses de la asociación de padres y madres del alumnado, en cada una de las escuelas mencionadas bajo el procedimiento y obligación del convenio existente con el Lycée International de Saint Germain-en-Laye, con los

municipios implicados y la administración en general;

- facilitando la relación entre las familias y las autoridades escolares para buscar la solución a cualquier posible problema que afecte a los intereses de sus estudiantes;
- para facilitar los contactos entre las familias;
- para representar a las familias con la administración;
- organizar actividades extracurriculares por el interés general de los estudiantes en estas escuelas y tratar de cooperar con todas las escuelas mencionadas en las reglas de procedimiento y obligación por el convenio con el Lycée International de Saint Germain-en-Laye y cualquier otra sección extranjera que allí podría estar implantada;
- y proporcionar ayuda educativa a las instituciones que deseen crear una sección británica, consideradas beneficiosas por el Consejo de administración y las autoridades competentes.

La junta directiva es investida con los poderes más amplios para actuar en cualquier circunstancia en nombre de la Asociación y que se contemple dentro de los límites del objetivo social. Esta junta puede nombrar y despedir a cualquier empleado, fijar la remuneración de los empleados, llevar a arrendar las instalaciones necesarias para satisfacer las necesidades de la asociación, hacer todas las reparaciones, comprar y vender todos los bienes de valor, hacer uso de los fondos de la asociación, decidir demandar, defender y representar a la asociación así como, decidir sobre la admisión y exclusión de los miembros tal como se contempla en su reglamento.

La British Section Parents Association (BSPA) tiene una doble función:

- Contratos: Comité Administrativo y Gestión financiera
- Comunidad Educativa: Profesorado y Personal no docente

Además de esta asociación y al igual que las dos secciones analizadas anteriormente, la sección británica forma parte de la asociación de padres y madres que engloba a todo el Liceo Internacional, denominada APELI, y del Club Internacional. El alcance de estos dos organismos integrados en el Liceo Internacional ya se han

comentado en el análisis de la sección alemana y en el apartado 3 de este estudio.

10.INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

La sección británica participa en diferentes actividades que se proponen, o propone ella misma, para contribuir a consolidar el espíritu de interculturalidad que transfiere el Liceo Internacional. Muestra de sus iniciativas son las siguientes:

- Fiesta sección:

Esta celebración suele realizarla la sección británica cada dos años, concretamente este curso 2014/2015 no tuvo lugar. Suele estar organizada por la BSPA, y es una velada donde la música, gastronomía y tradición británica permiten un encuentro entre las familias de la sección, el personal del Liceo Internacional e invitados de la sección.



- Representaciones teatrales:

Como se ha mencionado la variable 7, la destreza comunicativa es un pilar metodológico para la sección desde cursos iniciales. Por ello, durante este curso diferentes grupos de alumnos han llevado a cabo representaciones teatrales que permitía el acceso a cualquier espectador vinculado al Liceo y que pudiera estar interesado. Hay que señalar las realizadas del 21 al 24 de enero con “The HomeComing” de Harold Pinter, así como el show escrito por los alumnos de CM1 y que se representó el 10 de junio.

- Fiesta de Navidad:

Como todos los años, la sección británica participó este curso en la celebración. Al igual que las secciones analizadas anteriormente, las familias procuran ofrecer productos típicos británicos propios de estas fiestas y, también, con un gran enfoque cultural del país. Desde dulces a adornos navideños pasando por bolsas elaboradas con tela de saco con la bandera británica impresa, se pueden observar y adquirir en el puesto que la asociación de padres y madres prepara dentro del château d'Hennemont que dicho día acoge a todo el público asistente.

La jornada se puede acompañar con la degustación de productos elaborados “in situ” o previamente en las casa como el “Christmas Pudding” que se ofertan en el edificio del Ágora, dentro de las instalaciones del Liceo Internacional.

– Fiesta de la Primavera:

Como ya se ha mencionado en el análisis de las dos anteriores secciones, esta fiesta es un reencuentro de todas las secciones con motivo de la llegada de la primavera y del buen tiempo a Saint Germain-en-Laye. Por ello, la sección británica también participa implicándose en las diversas actividades que para tal ocasión,



Figura 14: Imagen del tradicional Carrot Cake.

organiza el Club Internacional. El puesto de degustación de “fish and chips” o el tradicional “Ploughman's lunch” con el queso quedar, acompaña a las conocidas “Cupcakes” y “Carrot cake” que voluntariamente las familias de la sección han aportado o preparan en el recinto para ofrecer a cuantas personas deseen compartir un día de convivencia entre las trece culturas que forman la comunidad educativa del Liceo Internacional.

– Proyecto educativo de Educación Primaria:

Al igual que las secciones alemana y americana, la sección británica ha participado este curso 2014/15 del proyecto educativo anual propuesto sobre “Jardines y Entorno” que enfocó en relación a los “Jardines y la Historia”. Sus aportaciones y trabajos elaborados fueron expuestos, en la fecha convenida y previamente seleccionada por el profesorado de la sección, en el hall de acceso al edificio de Primaria.

– Actividad de debates:

La sección ha llevado a cabo este curso, una actividad de debates en inglés con el alumnado de Bachillerato, que voluntariamente estaba interesado en participar. Un día por semana y al finalizar las clases, dos profesores de la sección formaban grupos de 3 a 5 alumnos para tratar y debatir temas previamente seleccionados y planteados por los profesores/jueces.

Cualquier alumno, independientemente de la sección a la que pertenezca, podía participar de la actividad. El único requisito que se les solicitaba era tener un nivel óptimo de inglés que les permitiera una fluidez oral apropiada para la discusión oral.

- Coral de final de curso:

Como también se ha comentado en el análisis de las secciones anteriores, esta actividad se está desarrollando desde hace 2 años y en cada ocasión la sección británica también ha participado. Este curso, los tres últimos niveles (CE2, CM1 y CM2) ha sido quienes ha intervenido en la actuación coral.

- Proyecto educativo entre secciones y profesores de historia-geografía de la parte francesa:

Durante este curso, se ha llevado a cabo un trabajo coordinado sobre la simbología de los himnos nacionales y la primera guerra mundial con los alumnos de 2de. La sección británica ha participado bajo la iniciativa del profesor de historia del nivel. Tras su finalización se reservó un espacio en el CDI para exponer trabajos diversos de los grupos implicados.

SECCIÓN BRITÁNICA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

Destaca esta sección por ser la que mayor número de alumnado matriculado (un total de 848) tiene en sus cinco centros adscritos. Bajo la gestión privada de la asociación de padres y madres de todo su alumnado, representa una de las columnas históricas más sólidas en los inicios y formación del Liceo Internacional.

En sus inicios, ya demostró ser una sección fuerte pero bastante reacia a despegarse totalmente del sistema educativo anglosajón para integrarse en el sistema educativo francés. Afortunadamente, ha sabido reconducir este aspecto con el paso de los años en el Liceo y con la interacción vivida junto a otros sistemas educativos europeos e internacionales.

Su estructura interna está definida por cargos determinados, según las etapas educativas, y en los que el director ha delegado para poder alcanzar un papel prioritario

en la gestión de la sección. Sus horas de docencia son muy reducidas, ya que destina la mayor parte de su horario a las labores de en relación coordinación y cooperación entre los diferentes centros adscritos y la administración francesa. De la misma manera, cabe señalar que la coordinación entre secciones británicas, dentro de Francia, está bastante definida y el gobierno británico (a través de esta red de coordinación) muestra interés por el seguimiento de estas enseñanzas. Da muestra de unos objetivos bien definidos de difusión cultural y lingüística que sustenta el carácter de la sección. Tanto profesorado como personal no docente participan en la dinámica organizativa del Liceo ofreciendo su colaboración en iniciativas que engloban a todo el centro como puede ser la coordinación de *Presence Internationale* (institución comentada en el apartado 3).

La sección cuenta con 23 docentes que se distribuyen en sus cinco centros adscritos. Considerando que es una sección de carácter privado y que es gestionada (económica y pedagógicamente) por su asociación de padres y madres, todos sus empleados tienen un contrato de duración indeterminada y son seleccionados en Londres a través de un anuncio en la prensa específica de educación.

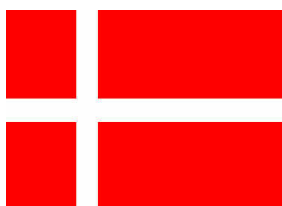
Para poder matricularse en la sección británica, es necesario pasar una prueba de conocimiento de la lengua, y una entrevista personal en el caso de las etapas de ESO y Bachillerato. Dicha actitud se requiere para poder mantener la continuidad que los programas de Lengua/Literatura y Geografía/Historia desarrollan en las etapas establecidas. Desde Primaria se inicia la aproximación transversal a la Historia de Gran Bretaña por lo que consideran que las destrezas en lectura y escritura deben de ser la base de su proceso de enseñanza/aprendizaje. Por ello, el fomento lector está presente a través del espacio físico dentro del aula que en Primaria es destacable y en cursos superiores se potencia con el uso del CDI británico. También se observa una buena implicación de la sección por el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación como material y recurso didácticos, todas sus aulas están dotadas de pizarras digitales.

Al igual que el resto de secciones (y como se ha comentado en las anteriores), en lo relativo a la evaluación se rige por el criterio francés, y que cada docente británico

concreta al final del trimestre. A diferencia de la normativa francesa que define estas enseñanzas, la sección británica no cuenta con una normativa específica. Únicamente una asociación que engloba a todas las secciones británica existentes en Francia, es la que centraliza la intervención del gobierno británico a través de inspectores de educación, con un seguimiento y apoyo pedagógico.

Como se ha mencionado anteriormente, es una sección privada gestionada por la asociación de padres y madres de la sección cuya doble función (administrativa y gestora) engloba su actividad dentro de la sección. Gracias a su colaboración y a la de todo el equipo que forma la sección, la implicación de la sección británica está latente en las diferentes iniciativas culturales que anualmente se desarrollan en el Liceo Internacional.

5.1.2.4. Sección Danesa



1. AÑO DE INICIO

Retomando el origen del Liceo Internacional, los alumnos daneses estuvieron presentes desde el año 1952 con la inauguración de SHAPE-Village, el 17 de enero. Su número era reducido pero tras años funcionando en coordinación y bajo la supervisión del ministerio francés, la sección se constituyó por sí misma en el año 1960.

2. TIPO DE GESTIÓN

Es una sección gestionada al 100% de forma privada. No recibe ningún tipo de financiación pública por parte del gobierno danés ni por parte del gobierno francés. La

administración y gestión de la sección recae en su totalidad en la asociación de padres y madres del alumnado de la sección que se constituyó bajo la *Loi du 1er juillet 1901*, a través de una cuota anual que se establece alrededor de los 9.000€ por curso académico. Cabe señalar que muchos de los progenitores suelen ser trabajadores de empresas multinacionales las cuales financian esta cuota.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el presente curso, la sección cuenta con un número aproximado de 57 alumnos distribuidos de la siguiente manera según las enseñanzas que imparten en el Liceo Internacional, único centro donde está presente la sección:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	5	18	17	17

La sección está enfocada a las familias danesas y franco/danesas residentes en la zona por un periodo determinado de tiempo o para largo plazo. El total del alumnado se distribuye por todas las etapas educativas iniciándose desde la Educación Infantil de tres años hasta alcanzar el último curso de Bachillerato. Su reducido número permite una estrecha cooperación y unidad alrededor de la lengua y tradición danesa. Una atención diferenciada e individual es el ambiente que ofrece la sección a su alumnado.

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

El profesorado de la sección danesa son empleados que dependen laboral y administrativamente de la asociación de padres y madres del alumnado matriculado en la sección.

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado contratado por la sección danesa es de seis docentes que imparten docencia únicamente en el Liceo Internacional y cuyas etapas

a las que está inscrita son:

Infantil	Primaria	ESO/ Bachillerato
1(1/2 día)	2	3

El profesorado está formado por profesionales daneses que actualizan regularmente su formación continua con visitas y cursos en Dinamarca. Los docentes trabajan siguiendo el currículo danés y con metodologías, que se ajustan a la forma y contenido, similar a la impartida en los centros de Primaria y Secundaria daneses. Todo ello implica una necesaria adaptación al entorno excepcional de la estructura organizativa y pedagógica del Liceo Internacional.

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Los contratos laborales de los docentes daneses jurídicamente son condiciones francesas y la gestión de los mismos recae en la asociación de padres y madres del alumnado de la sección. Mediante un anuncio en la prensa local danesa se realiza una selección de posibles candidatos que bajo la conformidad del director de la sección se selecciona al personal que se requiere.

4.3 Duración del contrato

El ser contratado por la sección garantiza una continuidad indefinida de su empleo, puesto que así lo establece la legislación francesa mediante los contratos denominados CDI (Contrat de travail à durée indéterminée), que ya se han comentado en secciones anteriores.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

La dirección de la sección recae sobre una sola persona que, al mismo tiempo, es una docente de Educación Primaria que lleva al frente de la misma cerca de 15 años. Esta profesora tiene una carga lectiva semanal de ocho horas de docencia e igualmente, realiza las funciones administrativas propias de la sección.

4.6 Personal no docente

La sección no cuenta con otro personal que no sea el docente. Únicamente, una madre voluntaria se dedica a la gestión del CDI para los alumnos de secundaria y de bachillerato, así como de la biblioteca del edificio de primaria (BCD), durante algunas horas semanales. La funciones de secretaría, las realiza la misma Directora, como se ha señalado en la subvariable anterior.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN.

La sección danesa únicamente está presente dentro del Liceo Internacional y como se puede observar abarca todas las etapas educativas, como se indica a continuación:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	SI	SI	SI	SI

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN.

El Liceo Internacional es una escuela pública francesa donde la educación francesa es cubierta por el Estado francés pero su admisión se realiza a través de una de las trece secciones que actualmente dispone el centro. Por ello, el proceso de admisión en la sección danesa está determinada arreglo al número de plazas disponibles en el Liceo Internacional, según determina su máximo responsable el *Proviseur*.

Asimismo, no es una condición necesaria disponer de nacionalidad danesa para acceder a la sección. Únicamente se requiere un test de valoración de la lengua danesa, según la edad del alumno. Es condición indispensable dominarla. Estas pruebas se realizan entre los meses de febrero y junio de cada curso escolar en previsión de la matriculación en el siguiente. Al aceptar la admisión en el Liceo Internacional a través de la sección, las familias pasan a integrarse en la asociación de padres y madres de los alumnos de la sección danesa, organismo que tiene la responsabilidad general de la administración de la misma y a través de los padres voluntarios elegidos (en la reunión anual), se gestionan las finanzas, el personal y las

operaciones que conlleva su funcionamiento diario.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN.

7.1 Etapas, niveles y cursos.

A partir de la tabla siguiente se pueden observar los diferentes niveles y etapas que cubre la enseñanza danesa dentro del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye:

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Moyenne et Grande Section	De CP a CM2	De 6ème a 3ème	De 2de a Terminale

Sus 57 alumnos se reparten en las diferentes etapas que constituyen el sistema educativo francés y cabe señalar que la educación infantil, dentro de la sección, se concibe como un suplemento a la enseñanza de cualquiera de las escuelas francesas donde están escolarizados los alumnos y su asistencia al Liceo se contempla todos los miércoles de 08h45 a 12h.

7.2 Materias que se imparten.

En función de las etapas comentadas con anterioridad y en las que la sección danesa está presente, las materias a impartir son las siguientes:

Educación Infantil	Lengua y cultura
Primaria	Lengua y cultura danesa
ESO/Bachillerato	Lengua y Literatura danesa- Historia y Geografía danesa

- Educación Infantil

Aglutina a alumnos entre 3-5 años y debe considerarse como un suplemento a la educación infantil que reciben en su centro francés de referencia. Durante una media jornada asisten a estas clases de sección dentro del Liceo Internacional. El profesorado especializado en esta etapa, trabaja el conocimiento de la lengua oral y la cultura

danesa mediante experiencias estimulantes y próximas al alumno.

- Educación Primaria

El alumnado recibe las clases de sección en bloques de tres horas dos días a la semana. Durante ese tiempo, tienen un descanso de 15 minutos. El resto de su jornada semanal se complementa con las clases en el sistema francés que es impartido por el profesorado dependiente de la administración francesa. La sección cuenta con alumnos externos que únicamente asisten al Liceo Internacional para recibir estas clases de lengua y cultura danesas, los días que les corresponde a su nivel.

- Secundaria

Semanalmente, los alumnos de la sección reciben cuatro clases de 50 minutos para el aprendizaje de las dos materias de la etapa (Lengua/Literatura y Geografía/Historia) que pueden distribuirse en simples o dobles. A diferencia de la etapa de Primaria, no disponen de tiempo de recreo dentro de su jornada diaria. Su pausa se contempla para la comida con un tiempo establecido de 50 minutos.

- Bachillerato

En la última etapa educativa del Liceo, los alumnos de la sección danesa (al igual que el resto de secciones) reciben clases de dos horas semanales por materia (Lengua/Literatura y Geografía/Historia) y pueden distribuirse por módulos de dos o una hora. Del mismo modo que en la etapa precedente, no disponen de tiempo de recreo y su pausa para la comida es de 50 minutos. Finalizados estos estudios, la sección ofrece a sus alumnos la oportunidad de obtener su título de OIB (Bachillerato Internacional) para poder continuar sus estudios en Dinamarca o bien en otros centros extranjeros.

7.3 Metodologías dominantes.

La enseñanza de la sección danesa se imparte en aulas propias que se asignan a las secciones. De esta manera, se crea un entorno educativo danés y se

siguen los planes de estudio de dicho país, dentro de las limitaciones propias del complejo marco educativo del Liceo Internacional.

El reducido número de ratio por clase, permite ofrecer una estrecha cooperación y una buena opción de enseñanza diferenciada. El alumnado recibe la ayuda y el apoyo que necesita desde el primer momento de su adaptación a la sección.

La comunicación con la familias de la sección se ha mejorado al aplicar el Liceo el sistema Edoc'horus que canaliza toda la información importante del centro y que ya se ha comentado en apartados anteriores. Las familias pueden consultar las tareas de sus hijos, comunicarse con el profesorado; el estudiante puede realizar un seguimiento de sus resultados o tareas, compartir archivos,etc.

La sección danesa a través de las diversas actividades, promueve la lengua y cultura danesa desde los ámbitos profesional, educativo y social. Destacando:

- El apoya al desarrollo social y académico de sus estudiantes a través de una enseñanza diferenciada;
- Facilitar la integración de sus alumnos para prosperar en un entorno intercultural con el entendimiento de su propia identidad danesa;
- Transmitir la cultura escolar y tradiciones danesas (fiestas de Navidad, Carnaval, San Juan, etc.);
- Construir una cercanía entre las familias y el alumnado para trabajar conjuntamente en las diversas actividades del centro.

Desde los primeros niveles se trabaja a través del juego, el canto y las actividades creativas para lograr estimular y fortalecer el conocimiento de la lengua y la cultura danesa. La posibilidad de diversión y experiencias estimulantes en un contexto danés se considera una buena preparación para el resto de etapas educativas.

Asimismo, la sección apuesta por las nuevas tecnologías aplicadas al contexto educativo (TIC) y las aulas de Educación Primaria están adaptadas y cuentan con ordenadores portátiles que los alumnos emplean como recurso didáctico en sus sesiones, y como complemento a sus libros de texto.

7.4 Criterios de evaluación.

Aunque el progreso de los alumnos, en Dinamarca, se concreta a través de la evaluación continua y con un porcentaje numérico que va entre el 2 y el 12 (resultado más satisfactorio), en la sección danesa el proceso es diferente.

Los criterios evaluadores del sistema francés requiere que la sección establezca en la educación primaria un criterio de valoración alfabético de diferentes ítems. Además se añade una observación global del proceso seguido durante el trimestre.

Por otro lado, en la educación secundaria, la sección prioriza los resultados parciales de pruebas escritas y la suma de actividades, participación, exposiciones orales....y establece una puntuación final sobre un máximo de /20 (como indica el sistema francés). Esto supone una gran reto para el profesorado, el alumnado y la administración respecto a las convalidaciones de resultados daneses.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

No hay legislación que regule el funcionamiento al tratarse de una sección privada. La asociación de padres y madres del alumnado matriculado en la sección, es quien gestiona la inspección educativa de la misma. Los padres asumen los costes de todo el proceso y desarrollo posterior. Según las fuentes consultadas, el gobierno danés no hace un seguimiento de estos centros. Únicamente se responsabiliza de enviar inspectores para la supervisión de las pruebas del OIB (título reconocido en Dinamarca) cada año.

Por lo que respecta la normativa francesa, el presente marco legislativo es el que se ha podido concretar como vinculación a la sección danesa: *l' Arrêté du 11 juillet 1986 relatif aux programmes des épreuves spécifiques du baccalauréat; option internationale de la section danoise, bulletin officiel n°3 du 22 janvier 1987.*

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO

La asociación de padres y madres del alumnado de la sección danesa del Liceo Internacional, está constituida con arreglo a la Loi du 1er juillet 1901, sin ningún ánimo de lucro, y como tal debe cumplir varias condiciones: estar compuesta por al menos dos personas y debe tener una finalidad distinta a la de compartir beneficios únicamente. Además, la actividad de la asociación no debe directamente o indirectamente enriquecer a uno de sus miembros.

Esta ley da a los creadores y los miembros de la asociación la libertad de organizarse (en cumplimiento de las leyes vigentes); elegir el propósito de la asociación (prácticamente todas las áreas de negocio y la vida social son posibles siempre y cuando sean legales); decidir el modo de procedimientos operativos y de organización interna y su introducción en los estatutos y reglamentos internos, posiblemente; cambiar tan a menudo como se desee o sea necesario su propósito, su modo de organización y funcionamiento; declarar el establecimiento de la asociación o no y hacer publicidad en el Diario Oficial para que la asociación se convierte en una entidad jurídica con capacidad legal, lo que da:

- la posibilidad de aceptar o crear diferentes formas para financiar sus operaciones, como las cuotas de afiliación, otorga a las autoridades estatales o locales, libros de texto de las donaciones, subvenciones de la asociación o patrocinio ...,
- la posibilidad de firma de documentos legales (apertura de cuenta bancaria, los contratos de seguro de suscripción del contrato de prestación de servicios ...),
- la posibilidad de emplear a los trabajadores,
- la capacidad de tomar acción legal como entidad jurídica (y no estrictamente reguladas por diferentes disposiciones).

En base a todo lo expuesto, la asociación de padres y madres del alumnado de la sección danesa, está administrada por una Junta formada por un presidente, un vicepresidente, un secretario y un tesorero, así como dos suplentes elegidos en la junta general anual.

Sus fines son gestionar las cuestiones económicas en relación con el

funcionamiento de la sección, incluyendo:

- reclutamiento y remuneración de los profesores,
- prepara los presupuestos,
- estar en contacto constante con la dirección de la sección, el profesorado, la administración francesa, los demás organismos oficiales y representantes de APELI.

Además, la asociación (al igual que el resto de asociaciones de las diferentes secciones) forma parte de la APELI. Como ya se ha indicado en los análisis anteriores, y más detalladamente en el apartado 3, es una asociación cuyo objetivo es representar a todas las familias del Liceo Internacional. Su objetivo es participar en las mejoras de las condiciones de vida escolar, preservar el espíritu internacional del establecimiento y defender la especificidad de su enseñanza.

Del mismo modo, una representación de las familias de la sección coopera en las actividades y eventos que propone el Club Internacional quien con la representación de todas las secciones, organiza actos como el Mercado de Navidad, la competición de fútbol del Liceo Internacional, los conciertos de “The Mamas and The Papas”. Con esta colaboración, la sección danesa se compromete a mantener las tradiciones y costumbres alemanas y recaudar dinero para las inversiones que benefician diariamente a todo el alumnado de la sección.

Finalmente, cabe señalar que la asociación de la sección danesa, suele colaborar en muchos eventos con las asociaciones de las secciones sueca y noruega. Las tres asociaciones de padres y madres de las secciones nórdicas, se coordinan bastante y aúnan esfuerzos para organizar actos comunes en el quehacer del Liceo Internacional.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

Al igual que las secciones analizadas anteriormente, la sección danesa colabora en iniciativas que puedan reforzar el enfoque intercultural que transmite el Liceo Internacional, y muestra de ello son las llevadas a cabo durante el curso escolar

2014/15:

– Mercado de Navidad:

Como se mencionado en las secciones anteriores, es un acto que aglutina a las diferentes secciones que desean contribuir a la venta y degustación de sus productos típicos navideños, y como tal la sección danesa está presente cada año. Este curso, las familias danesas han preparado nuevamente detalles y artículos para ofrecer a los asistentes que desean aprovechar esta jornada de intercambio cultural con motivo de la celebración navideña.

– Fiesta de primavera:

Como sucede en la propuesta anterior, la sección danesa también colabora en la celebración de la Fiesta de la primavera que cada curso el Club Internacional organiza gracias a la participación de las diferentes secciones. Alrededor del château d'Hennemont, se disponen las diversas actividades lúdicas y de entretenimiento mientras que en el interior del edificio próximo, Ágora, se reserva el espacio para las degustaciones y restauración culinaria que cada sección organiza gracias a las familias colaboradoras. La representación danesa está presente junto a la noruega y la sueca, que colaboran en la preparación conjunta.



Figura 15: Trajes típicos daneses

– Fiesta sección:

La sección danesa celebra su cóctel anual junto a la sección sueca y noruega. Los países nórdicos unifican medios y esfuerzos en los que las familias se organizan para que familiares y todo el personal del Liceo Internacional puedan pasar un momento de encuentro y disfrute con la música, tradición, gastronomía que transmite este acto. Dicha celebración se realiza cada dos años, por lo que este curso, su celebración no ha tenido lugar. En 2014, en particular, honró con su visita la embajadora danesa en París, Anne Dorte Riggelsen.

– Celebración festiva de San Juan:

Cada año, el 23 de junio esta sección y su vecina danesa celebran la llegada del verano ofreciendo un pequeña degustación de productos típicos en la sala de profesores del Liceo internacional. El resto de la celebración se comparte en las aulas de Educación Primaria de ambas secciones, sin la presencia de las familias.

- Proyecto de Educación Primaria:

Al igual que las secciones anteriormente analizadas, la sección danesa ha participado este curso 2014/15 del proyecto educativo anual propuesto sobre “jardines y entorno”. Sus aportaciones y trabajos elaborados fueron expuestos, en la fecha convenida y previamente por el profesorado de la sección, en el hall de acceso al edificio de Primaria.

- Coral de final de curso:

Al igual que el análisis realizado en las secciones precedentes, esta actividad se está desarrollando desde hace 2 años y debido al número de alumnos, esta actividad la programan y representan conjuntamente con la sección noruega y en ella participan todo su alumnado de Primaria.

SECCIÓN DANESA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

La presencia de alumnado danés en el Liceo Internacional se remonta a sus inicios en el año 1952. Desde ese momento, el número de matriculados ha sido reducido pero continuo desde la formación propiamente dicha de la sección en los años 60, hasta el presente curso 2014/15. En la actualidad, cuenta con un total de 57 alumnos que se distribuyen en las diferentes etapas educativas que engloba el Liceo.

La gestión privada de esta enseñanza constata la demanda e interés de un determinado perfil de familias, cuya situación laboral en empresas privadas (en muchos casos), cubre la formación escolar de sus hijos. Las aportaciones económicas anuales que realizan las familias, permite ofrecer unos recursos adecuados a las necesidades pedagógicas que concreta el profesorado, en respuesta al número de alumnado y en

relación al sistema educativo danés. Este gobierno, no establece ningún seguimiento ni normativa legislativa en el ámbito educativo de secciones danesas en el exterior, por lo que la gestión financiera y pedagógica recae sobre la sección propiamente.

La directora (docente de la sección) en coordinación con la asociación de padres y madres, es quien determina programas, actividades, necesidades de personal, relaciones con la administración francesa e incluso realiza las funciones administrativas propias de la actividad de la sección. Únicamente, se recibe la colaboración de Dinamarca en materia de inspección de los exámenes de OIB, título que es reconocido por el gobierno danés. Por ello, el equipo formado por 6 docentes es seleccionado en Dinamarca pero cuenta con un contrato laboral francés y su duración es indeterminada.

A diferencia de otras secciones, la danesa no cuenta con centros adscritos por lo que en el Liceo Internacional se imparten todas las enseñanzas y las materias de Lengua/Literatura y Geografía/Historia danesa como contempla la normativa francesa para las secciones internacionales. A partir del sistema educativo danés, se adaptan los contenidos de ambas materias y se hace uso de las nuevas tecnologías que desde la educación Primaria, permite al alumnado trabajar tanto con ordenadores portátiles como con libros de texto daneses.

Como se ha señalado anteriormente, no hay normativa danesa que regule este tipo de enseñanzas en el extranjero. A raíz de ello, los estatutos de la asociación de padres y madres de la sección, definen sus objetivos y fines para el correcto funcionamiento dentro del Liceo Internacional. Cabe señalar que esta asociación suele colaborar en muchos eventos que se realizan, a lo largo del curso escolar, junto a las secciones sueca y noruega. El reducido número de personal docente así como de alumnado, no impide que la sección dé muestra de una destacable implicación y colaboración en la organización educativa del Liceo Internacional donde participa anualmente.

5.1.2.5. Sección Española



1. AÑO DE INICIO

El primer impulso fue dado por el presidente Giscard D'Estaing en visita al Liceo Internacional. Durante esta visita, el Presidente manifestó su interés por que la sección española fuera creada (Boulet, 2013,89). Se iniciaron entonces gestiones entre el Ministerio de Educación francés y la representación diplomática española en París. El Sr. Morales (agregado cultural de la Embajada de España), D.Juan Piñeiro (agregado laboral) y D.Gonzalo Puente, entre otros, llevaron a cabo la negociación que concluyó con el acuerdo de nombrar un funcionario docente español para iniciar la puesta en marcha de la nueva sección.

El curso 1980-81 vio la creación de la sección como un embrión de lo que sería después. Tenía entonces un solo profesor y dieciséis alumnos pero muy pronto el alumnado creció hasta pasar del centenar. Desde sus inicios, sus objetivos han sido:

- Reforzar y desarrollar el bilingüismo a través del conocimiento de la lengua y la literatura española y las obras más relevantes de la literatura hispanoamericana.
- Difundir la cultura española en todos sus aspectos.
- Preparar a los alumnos para los exámenes del OIB (Option Internationale du Baccalauréat)

Los estudios realizados en el Liceo Internacional y en la sección española son reconocidos en España mediante el trámite de convalidación correspondiente que gestiona la Consejería de Educación española de París.

2. TIPO DE GESTIÓN

La sección española tiene una gestión pública financiada por el gobierno español en su totalidad salvo en la contratación del personal no docente que trabaja en la misma. Este personal (una secretaria y dos documentalistas) son contratados por la asociación de padres y madres del alumnado de la sección, aunque sus funciones y competencias dentro de la sección son definidas y supervisadas por el Jefe de la sección.

No obstante, muchas de las actividades culturales, salidas extraescolares, renovación de recursos pedagógicos, materiales didácticos, etc., que planifica la sección son financiadas económicamente por esta asociación.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el presente curso, la sección cuenta con un número aproximado de 457 alumnos distribuidos de la siguiente manera según enseñanzas y centros adscritos:

	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	98	81	114
École Schnapper	83	-	-
College Marcel Roby	-	82	-

En muchos de los niveles, el número de alumnos por aula está al máximo permitido por la administración francesa. En el Liceo Internacional dadas las características del centro, es donde mayor dificultad encuentra la sección para poder inscribir más alumnado.

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado contratado por la sección española que imparte docencia, en los diferentes centros y etapas en los que está inscrita son:

Primaria	Secundaria
4	4

Cabe señalar que, dadas las peculiaridades del sistema educativo francés, algunos de los niveles de Secundaria son impartidos por el profesorado de Primaria, (concretamente los cursos correspondientes a 6ème y 5ème) aunque en ocasiones completan horarios en los niveles de 4ème y 3ème.

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Del total de profesorado que dispone la sección, seis docentes pertenecen al cuerpo de funcionarios público enviados por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y dos son profesoras interinas contratadas por el Ministerio de Educación a través de la Consejería de Educación de París mediante convocatoria pública. Cabe señalar que una de estas docentes tiene un contrato de media jornada para cubrir las horas de reducción que dispone el jefe de estudios para las funciones propias del cargo.

4.3 Duración del contrato

El profesorado funcionario español es enviado por periodos de 2 años renovables hasta un total de 6 años en condición de funcionario destinado en el extranjero. En el momento en que cesa su contrato en el exterior, obligatoriamente debe regresar a España mediante el concurso de traslados anual. Por el contrario, el personal interno es contratado para el curso escolar o para cubrir alguna baja laboral y su duración está limitada al tipo de plaza que se pretende atender.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

La sección española de Saint Germain-en-Laye, cuenta únicamente con un Jefe de estudios como equipo directivo. Esta función recae en uno de los profesores funcionarios destinados en la sección y que, como en el caso del actual, tiene una reducción horaria como docente. Durante el curso 2014/15, el actual Jefe de estudios imparte docencia cinco horas semanales, el resto está destinada a las funciones que

con carácter general se asignan a los responsables de secciones españolas en las Instrucciones de 18 de octubre de 2010 de la Subdirección General de Cooperación Internacional y que, de manera preferente, son las siguientes:

1. Representar a la Consejería de Educación en la sección, realizar las gestiones que correspondan con las direcciones de los centros para una mejor organización de las actividades y, en especial, apoyar la plena integración de las enseñanzas españolas en los centros.
2. Cumplir y hacer cumplir la normativa relacionada con la organización y el funcionamiento de la sección.
3. Dirigir y coordinar todas las actividades de la sección, tanto docentes como complementarias.
4. Convocar y presidir las reuniones del equipo docente de la sección.
5. Mantener actualizados, con la colaboración del equipo docente de la sección, los datos administrativos y académicos relativos al alumnado y a las enseñanzas impartidas.
6. Velar por la conservación y renovación del material propio de la sección.
7. Elaborar los partes mensuales de faltas de asistencia del profesorado con la documentación y justificantes que procedan, y remitirlos en el plazo establecido a la Consejería de Educación y a la Inspección Central de Educación.
8. Velar, con el equipo docente, por la mejora constante de la calidad de la enseñanza encomendada a la sección y de las relaciones con los directivos y profesores franceses de los centros y, en general, con la comunidad educativa.
9. Colaborar con los responsables de los centros respectivos para que la organización de los horarios individuales del profesorado facilite la realización de las tareas asignadas en función de la mejor calidad de la actividad educativa. En este sentido, velarán para que dichos horarios no comporten un número excesivo de horas de clase en determinados días y vacíos de actividad en otros.
10. Elaborar, con la colaboración del equipo de profesores, los documentos que les sean solicitados desde el Ministerio de Educación, así como gestionar y custodiar la

documentación de la sección.

11. Colaborar con la Consejería de Educación para la correcta planificación de la sección.

12. Gestionar el correo y la página web de la sección.

4.6 Personal no docente

Como personal no docente, la sección cuenta con tres personas que desempeñan su trabajo como secretaria y documentalistas respectivamente. Cabe señalar, que están sujetas a un contrato gestionado por la asociación de padres de la sección (APASELI) y bajo la dirección del jefe de la sección. Sus funciones son:

- Secretaria: Desempeña una serie de tareas similares a las de una asistente de oficina. Sin embargo, el enfoque de su trabajo va en función de las necesidades que determina el jefe de la sección. Entre sus tareas se incluyen el manejo de las comunicaciones verbales y escritas, la preparación de documentos, la organización y la gestión de los proyectos entre la administración francesa y la sección...

- Documentalistas: entre sus tareas se pueden establecer dos áreas:

a) las técnico-organizativas como: registrar, catalogar y clasificar todos los fondos que lleguen a la biblioteca; mantener los catálogos de autores, títulos y materias en perfecto estado de utilización, o en su caso, el catálogo informatizado actualizado; mantener los fondos debidamente ordenados en las estanterías; mantener actualizado el fichero de préstamos, que permita, cuando se estime conveniente, estudiar el tipo de lecturas de un determinado grupo de alumnos, su frecuencia, etc.; establecer un horario de utilización de la biblioteca mediante el que puedan acceder a su uso, acompañados de su profesor, todos los grupos de alumnos el máximo número de ocasiones posible, desarrollándose tanto tareas de consulta y estudio como de animación a la lectura y préstamo; confeccionar y aplicar un horario de consulta en sala, dirigido tanto a alumnos individualmente como en grupos, con presencia y disposición del bibliotecario; establecer mecanismos ágiles de préstamo individual a los alumnos y al resto de los usuarios; posibilitar el préstamo de lotes a las diferentes aulas; mantener al día el "Tablero de novedades" y otras fórmulas que permitan dar a

conocer a profesores y alumnos las últimas adquisiciones o bloques de libros previamente seleccionados.

b) las propiamente pedagógicas como: conseguir que la biblioteca forme parte de la vida del centro, estimulando que los profesores decidan utilizarla como una herramienta fundamental en su trabajo y desarrollando con ellos actividades concretas sobre distintos aspectos del currículum; elaborar y dar a conocer al claustro de profesores el plan de trabajo que hay que desarrollar desde la biblioteca, incluyéndolo además en el Plan Anual; informar a los profesores del sistema de organización de los fondos, para hacer posible que posteriormente cada profesor pueda trabajar con sus alumnos sin la necesidad de la presencia del profesor bibliotecario; elaborar una "Guía de uso" de la biblioteca, dirigida a todos los posibles usuarios; desarrollar, junto al resto del profesorado, un Plan de Formación de Usuarios; mantenerse al día en el conocimiento de las novedades que se vayan publicando sobre libros y otros documentos utilizables desde la biblioteca escolar, por medio de revistas monográficas y profesionales, publicaciones y catálogos de las editoriales; elaborar el plan de nuevas adquisiciones, teniendo en cuenta las posibles carencias de la biblioteca y las necesidades manifestadas por profesores y alumnos; elaborar guías de lectura con variedad y amplitud de criterios: curriculares, géneros literarios, autores, ilustradores, temas interdisciplinares; organizar desde la biblioteca la conmemoración de fechas o acontecimientos que merezca la pena destacar, mediante la exposición de libros y otros documentos relacionados con el tema, elaboración de guías de lectura, celebración de algún acto especial y participar en grupos de trabajo, jornadas..., que le permitan profundizar en sus tareas y mantenerse en contacto con los encargados de otras bibliotecas.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

En un total de tres centros está presente la sección española de Saint Germain-en-Laye. Según las etapas educativas su presencia es la siguiente:

	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	X	X	X
Collège Marcel Roby	*	X	*
École Schnapper	X	*	*

Hay que señalar que las casillas completadas con (*) concretan aquellas enseñanzas que no se imparten en dicho centro. Es decir, Marcel Roby es un centro exclusivamente de enseñanza del nivel *collège*, mientras que Schnapper sólo contempla la enseñanza de Educación Primaria. Con esta apreciación, se observa que la sección española está integrada en tres centros distintos aunque en el Liceo Internacional a partir de la Educación Primaria.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

El proceso de admisión de alumnos en el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye es complejo porque afecta a dos instancias distintas: en primer lugar, las direcciones francesas de los diferentes centros en los que la sección esté inscrita y en segundo lugar, a que el número de plazas disponible es notablemente inferior al de las solicitudes, si bien es cierto que puede variar de un año a otro.

La sección española realiza los tests de español a todos los alumnos, independientemente que vengan del sistema educativo español o cualquier otro sistema educativo. Tener la nacionalidad española no es una condición obligatoria pero sí demostrar tener una fluidez a nivel oral y escrito del español (según la edad), además de demostrar proximidad a la cultura y tradiciones de España.

En función de los resultados del test, y del expediente del alumno, la sección propone a la dirección francesa una lista de candidatos para cada uno de los centros. La admisión de alumnos es una competencia exclusiva del *proviseur* del Liceo, aunque como contemplan las instrucciones legales de la normativa del exterior, el jefe de la sección procurará que sean tenidos en cuenta: los criterios de excelencia académica, la pluralidad social y la apertura lingüística. Su finalidad es acoger a alumnos franceses (o, eventualmente, de otra nacionalidad), interesados en la cultura española y en adquirir un conocimiento profundo de la lengua y la cultura de la sección, en un marco

pedagógico basado en la interculturalidad, así como a alumnos españoles residentes en Francia interesados en seguir conservando el contacto con la lengua y la cultura de su país.

Cada año, coincidiendo con el inicio de las vacaciones de Semana Santa en España, la sección española realiza las pruebas de nivel de lengua española correspondiente a los cursos con vacantes, en la sección y que consisten en una parte escrita y otra oral donde se intenta valorar también el conocimiento y vínculo cultural que tiene el alumno con España.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

Es evidente que las orientaciones actuales de las políticas europeas, en materia de educación, inspiran el trabajo de la sección española: mejora de la calidad de la enseñanza, trabajo continuado desde la escuela hasta el bachillerato, adaptación a la diversidad del alumnado, ideales democráticos y ciudadanía (intercambios de estudiantes, aprendizaje de idiomas, dimensión internacional de la educación...).

7.1 Etapas, niveles y cursos

A partir de la siguiente tabla podemos observar que la sección española abarca toda la enseñanza obligatoria. Hace apenas unos años el gobierno español decidió cancelar las clases de educación infantil que se impartían en el Liceo Internacional. Al no ser considerada una enseñanza obligatoria, las autoridades responsables no consideraron oportuno seguir ofreciendo este servicio:

Primaria	Secundaria	Bachillerato
De CP a CM	De 6ème a 3ème	De 2de à Terminale

7.2 Materias que se imparten

En función de la etapas comentadas anteriormente en las que la sección española está presente, las materias a impartir son las siguientes:

Primaria	Lengua española
ESO/ Bachillerato	Lengua y Literatura en lengua española- Historia y Geografía española

La cultura y tradiciones españolas están presentes en los diferentes niveles en muchos de los casos mediante los ejes transversales que permiten conectar con las asignaturas del programa:

ÁREA DE LENGUA Y LITERATURA ESPAÑOLA

Educación Primaria

En esta etapa, en la que se produce el primer contacto de la mayoría de los alumnos con el español, la lengua se concibe como instrumento de comunicación que permitirá al alumno desenvolverse con progresiva autonomía y eficacia en determinadas transacciones en relación con sus propias necesidades, participar en interacciones sociales habituales e introducirse en el manejo de textos orales y escritos, relacionados con sus objetivos e intereses.

La educación lingüística se sustenta en un enfoque metodológico centrado en la acción, acorde con los postulados del Marco común europeo de referencia para las lenguas. El eje de esta educación son los procedimientos encaminados al desarrollo progresivo de las habilidades de expresión, comprensión e interacción, con especial énfasis en las destrezas orales, en contextos sociales significativos, así como en el ámbito de la comunicación literaria, teniendo en cuenta que un proceso de alfabetización cultural es siempre de larga duración, que tendrá su continuidad en la etapa siguiente.

La educación literaria se concibe como una aproximación a la literatura española desde sus expresiones más sencillas. La lectura, la exploración de la escritura, el recitado, la práctica de juegos retóricos o la escucha de textos propios de la literatura oral y escrita deben contribuir al desarrollo de la competencia literaria como integrante de la competencia comunicativa y como un acercamiento a la expresión artística y al valor patrimonial de las obras literarias españolas.

Educación Secundaria Obligatoria

El objetivo del aprendizaje de la lengua en esta etapa es consolidar y ampliar la competencia comunicativa alcanzada por los alumnos en los cursos anteriores y progresar en la adquisición y dominio de las destrezas básicas de la lengua: escuchar, hablar, leer, escribir e interactuar. Junto a la progresiva consolidación de las destrezas orales, se irán reforzando las escritas y desarrollando las habilidades lingüísticas propias del ámbito académico.

La lectura y la interpretación de los textos literarios son aprendizajes que se habrán iniciado en la Educación Primaria con el recitado, la práctica de juegos retóricos, las dramatizaciones, la escucha y la lectura de textos propios de la literatura de esta etapa. De este modo, se habrán favorecido experiencias placenteras relacionadas con la lectura y la recreación de textos literarios, así como un primer acercamiento a las convenciones literarias básicas.

En la Educación Secundaria Obligatoria continúa esta orientación de la educación literaria, con el fin de que se consoliden los hábitos de lectura, se amplíen las experiencias en la recreación de textos, se sistematicen las observaciones sobre los géneros y las convenciones literarias y se establezca, de forma sistemática también, la relación entre las obras, los autores y sus contextos históricos.

La presentación de los contenidos literarios correspondientes a esta etapa se ha formulado por géneros de la manera más sintética posible, con el fin de que el alumnado aprenda a distinguir las características de los géneros textuales y comience a familiarizarse con su evolución a lo largo de la historia. Se sugiere que se realice una selección de obras, fragmentos y autores representativos de las diferentes épocas, y que se dedique un tiempo a la lectura, análisis y comentario de los textos, en función de la edad, los gustos y los intereses de los alumnos.

Bachillerato

La formación lingüística y literaria en el Bachillerato, por una parte, es continuación de la que se ha adquirido en la Educación Secundaria Obligatoria y, por otra, tiene unas finalidades específicas propias de esta etapa en la que adquiere

especial importancia el inicio de una formación científica, y en la que alumnos deben alcanzar una madurez intelectual y humana y unos conocimientos y habilidades que les permitan incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia y que les capaciten para acceder a la educación superior.

Así pues, el objetivo de estas enseñanzas es, ante todo, el desarrollo de los conocimientos necesarios para intervenir de forma adecuada y satisfactoria en la interacción verbal en los diferentes ámbitos sociales. Se debe atender al desarrollo de la capacidad comunicativa en todo tipo de discursos, pero se deben trabajar de forma preferente los discursos de los ámbitos académico, literario y de los medios de comunicación.

Al finalizar el Bachillerato los alumnos deben ser capaces de entender las ideas principales y secundarias de textos de una complejidad adecuada a su edad, que traten de temas tanto concretos como abstractos relacionados con sus estudios; puedan relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores, y puedan producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones. En definitiva, se trata de que alcancen un nivel de competencia lingüística similar al B2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) establecido por el Consejo de Europa y que se considera necesario para alcanzar los objetivos correspondientes al título de Bachiller.

ÁREA DE GEOGRAFÍA E HISTORIA DE ESPAÑA

Educación Secundaria Obligatoria

El estudio de la materia de Ciencias Sociales en el sistema educativo español se realiza de forma integrada en los dos primeros cursos y de forma diferenciada, como Geografía e Historia, en los dos últimos. En este caso, con el fin de facilitar su inserción en los diversos cursos y en los respectivos sistemas educativos, se ha optado por la organización del currículo de cada una de las materias por separado.

La Geografía de España proporciona a los jóvenes algunas respuestas a los

interrogantes de cómo se organiza el territorio español, cuál es su soporte físico, qué consecuencias físicas y humanas se desprenden de su localización y configuración, de qué recursos humanos y económicos se dispone y cómo se utilizan y, finalmente, en qué espacios supranacionales se enmarcan estas realidades. Es una Geografía de España de su unidad y diversidad, de sus dinámicas ecogeográficas, y de la utilización de sus recursos humanos y económicos, todo lo cual no es comprensible sin considerar que España es miembro de la Unión Europea, forma parte de los principales organismos internacionales, mantiene estrechas relaciones con otros países, en especial con Iberoamérica, y es, en definitiva, una pieza más del sistema mundial.

Bachillerato

Uno de los rasgos distintivos de la historia de España es precisamente la importancia de su proyección exterior y su relación con ámbitos geográficos amplios, y en particular con las demás naciones de Europa, de la cuenca mediterránea y con el continente americano. Este es un valor que no puede pasarse por alto en los programas que se establezcan.

Por otra parte, la diversidad y riqueza de su pasado, así como la relevancia de las aportaciones de España a la historia universal, convierten en indispensable su presencia en cualquier programa de historia, lo que da pie para que se desarrollen estos temas de manera particular, con un enfoque científico y abierto que evite la formación de imágenes superficiales o acríticas y fomente, en cambio, la adquisición de conocimientos a través del estudio científico de fuentes diversas, del análisis, la confrontación de opiniones y la argumentación.

A este respecto, la búsqueda de elementos históricos compartidos y el estudio de las múltiples interrelaciones entre España y Francia, permite desarrollar estos componentes comunes, atendiendo tanto a hechos políticos como a fenómenos socioeconómicos o demográficos, y prestando una especial atención a los aspectos culturales, artísticos y lingüísticos.

Se fomenta así un análisis profundo, plural y abierto, haciendo hincapié en los intercambios y el enriquecimiento mutuo, y sin perder nunca de vista que el objetivo del

estudio del pasado no es otro que la interpretación del presente y la proyección sobre el futuro.

La riqueza del patrimonio artístico español y la calidad de la aportación de los artistas españoles en todas las épocas al acervo universal es un hecho que no puede nunca obviarse en la clase de historia. El aprecio del que goza el arte español y su presencia destacada en las colecciones de cualquier centro museístico de importancia, ofrece a menudo la oportunidad de visitas y actividades extraescolares.

El docente de historia ha de plantearse como objetivo primordial el empleo apropiado de la terminología y del vocabulario histórico, y el aprendizaje de las técnicas de comentario de textos; y aprovechar la clase de historia para convertir la materia en un instrumento eficaz de aprendizaje activo de la lengua española.

Por su propia naturaleza, la historia incluye el uso de fuentes muy diversas, con textos redactados en registros muy diferentes, ofreciendo a los alumnos una variedad documental casi inagotable: crónicas, narraciones, textos jurídicos o constitucionales, proclamas políticas, noticias o artículos periodísticos, ensayos, memorias, fragmentos literarios, testimonios cinematográficos, estadísticas y gráficos, mapas, árboles genealógicos, etc. Además, como saber vertebrador de las ciencias humanas, el enfoque globalizador de la historia, de una manera muy particular y característica que distingue a la disciplina, proporciona al estudiante la oportunidad de enriquecer su vocabulario en los campos más diversos: desde la economía al arte, pasando por las técnicas, la cronología, las ideas y mentalidades, la vida cotidiana o la terminología política.

Asimismo, el análisis e interpretación de los hechos históricos exige el uso de la argumentación, obligando al estudiante a justificar sus respuestas mediante el uso de un lenguaje complejo y articulado, que no será nunca una mera transcripción de una lección memorizada, sino su reformulación para buscar las múltiples causas, narrar y explicar el desarrollo de los acontecimientos, exponer las consecuencias, argumentar a favor o en contra de las diferentes interpretaciones u opiniones.

Esta forma de trabajar propia de la clase de historia fomenta el uso del debate

y de la exposición oral y escrita, facilita el dominio de todos los recursos de la expresión, impulsa la práctica de la narración y la explicación, desarrolla la percepción de los matices y las diferentes acepciones de las palabras, y fomenta el uso de estructuras sintácticas cada vez más complejas.

Por último, el uso de las nuevas tecnologías (en la medida de los recursos disponibles) permite la utilización en clase de eficaces medios e instrumentos en el aprendizaje activo.

7.3 Metodologías dominantes.

Referente al área de Lengua y Literatura española, el Ministerio establece una serie de orientaciones para estas enseñanzas. La metodología que favorece el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística es aquella que estimula a los alumnos y les permite activar sus propios mecanismos lingüísticos en situaciones de interacción comunicativa. En cualquier caso, la metodología intenta tener en cuenta los siguientes principios: Estar centrada en el alumno, promover su autonomía y tener en cuenta su diversidad; los contenidos se integran en situaciones de comunicación oral y escrita; los materiales son auténticos, en la medida de lo posible, y de interés para el alumnado; se fomenta el aprendizaje en grupos y el aprendizaje cooperativo; se fomentará el uso de las TIC y se potencia el desarrollo de la creación y producción personal de los alumnos.

La metodología está orientada a la adquisición de la competencia en comunicación lingüística para la realización de las actividades orales y escritas de comprensión, expresión e interacción (escuchar, hablar, conversar, leer y escribir), teniendo como finalidad la adquisición de, al menos, el nivel B2 del Marco común europeo de referencia para las lenguas al final del Bachillerato. Se utilizan los conocimientos sobre la lengua y su uso en la comprensión y el análisis de textos de distintos ámbitos sociales y en la composición y la revisión de los propios, empleando la terminología adecuada y con la corrección suficiente.

Se utiliza un enfoque interdisciplinar entre la Lengua Española y Literatura y se intenta una coordinación metodológica entre todos los profesores del centro, sobre todo

en los siguientes aspectos: Integración del aprendizaje, uso de las bibliotecas y de las TIC, participación en debates, exposición de opiniones, etc., criterios de corrección de la lengua oral y escrita.

La base del trabajo se pretende que sea siempre el texto oral o escrito, en distintos soportes, evitando los enfoques exclusivamente teóricos. El comentario de textos, obras completas o fragmentos, es la base del trabajo literario. Para el tratamiento de la literatura, se procura analizar las características literarias, históricas, sociales y culturales de las diferentes épocas y su relación con la literatura del país de los alumnos. Se potencia el uso de los medios audiovisuales, el cine y el teatro (anualmente se realizan pequeñas representaciones).

Por lo que se refiere al área de Geografía e Historia, la metodología empleada intenta favorecer una visión plural e integrada del pasado que facilite en el alumno un mejor conocimiento del presente, y que contribuya a difundir los valores de la paz, la democracia, la justicia y la igualdad, los derechos humanos, el progreso y la cooperación internacional. Se promueve la autonomía del alumnado, teniendo en cuenta su diversidad y el entorno sociocultural en el que se desarrollan las enseñanzas.

Los contenidos se relacionan con situaciones de comunicación oral, escrita, audiovisual y a través de la red. Se intenta que los materiales sean motivadores para el alumnado y seleccionados a partir de fuentes diversas. Se potencia la actitud crítica del alumnado mediante enfoques multicausales, plurales y científicos. Se utilizan los conocimientos sobre la lengua y su uso en la comprensión y el análisis de textos, mapas o imágenes, históricos y geográficos, empleando la terminología y corrección adecuadas. Se fomenta el aprendizaje activo y cooperativo, tanto individual como en grupos, empleando entre otros los siguientes recursos: Argumentaciones, exposición de opiniones y debates, análisis de fuentes, elaboración de trabajos de investigación y de síntesis y uso de los CDI y utilización de las TIC (dentro de las posibilidades).

7.4 Criterios de evaluación

En España, los criterios de evaluación de los alumnos se establecen en las enseñanzas mínimas, y los currículos oficiales de las distintas comunidades autónomas

incluyen también directrices relevantes en este ámbito. No obstante, los centros y los profesores conservan un cierto grado de autonomía en lo que respecta a la metodología y los instrumentos de evaluación, la frecuencia de la evaluación continua, las calificaciones y la promoción de los alumnos. El programa que sirve de guía en la sección de Saint Germain-en-Laye es el que corresponde a la Comunidad de Madrid. Todo el material editorial que se utiliza en los diferentes niveles corresponde a este ámbito autonómico.

En la etapa de primaria, predomina la evaluación descriptiva, para complementarse después con la evaluación sumativa a medida que los alumnos van avanzando. Esta última reside en una recogida sistemática y periódica de información que le permite emitir al profesorado, en un momento dado, un juicio sobre el alcance y la calidad del aprendizaje del alumnado. Además, la motivación o la conducta social de los alumnos son también aspectos que se tienen en cuenta de forma adicional en el momento de concretar los resultados cuantitativos y descriptivos de la evaluación, como solicita el sistema francés del que depende la sección. Este sistema, obliga a la sección a adaptar sus criterios españoles de sobre 10 a unificarlo a sobre 20, como contempla la normativa francesa.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

La sección española es un organismo público dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia de España y se contempla como uno de los programas de su red en el exterior. En consecuencia, la normativa que la regula está manifiesta en cada uno de sus objetivos. Los documentos que centralizan el papel de las secciones internacionales en Francia son los siguientes:

- Real Decreto 1027/1993, de 25 de junio de 1993, por el que se regula la acción educativa en el exterior.
- Instrucciones sobre organización y funcionamiento del programa de secciones internacionales españolas en Francia del 1 de junio de 2010.
- Real Decreto 102/2010 de 5 de febrero que establece la novedad de la expedición del título español de bachiller al alumnado de las secciones

internacionales de lengua española en centros franceses.

- Acuerdo hispano-francés del 10 de enero de 2008 relativo a la doble titulación de bachiller y de baccalauréat.
- Instrucciones que regulan la organización y el funcionamiento del programa de secciones españolas en centros de otros Estados o de Organismos Internacionales.
- Acuerdo Marco entre el Gobierno del Reino de España y el Gobierno de la República Francesa sobre los programas educativos, lingüísticos y culturales en los Centros Escolares de los dos Estados, hecho en Madrid el 16 de mayo de 2005.
- Resolución del 11 de julio de 2011, de la Secretaria de Estado de Educación y formación Profesional, por la que se aprueban las orientaciones curriculares de las enseñanzas de “Lengua y Literatura” y de “Geografía e Historia de España”, para los programas de educación en el exterior.
- Real Decreto 1138/2002, de 31 de octubre, por el que se regula la Administración del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte en el exterior.
- Arrête du 15 juillet 2004 relatif aux programmes des épreuves spécifiques du baccalauréat, option internationale, dans les sections espagnoles.
- Note de service n°2011-76 du 5 mai 2011 indiquant les romans espagnols actuels au programme des épreuves spécifiques dans les sections espagnoles pour les sessions des années 2012-2013 et 2014.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

Como se ha comentado anteriormente, cada sección tiene una asociación de padres y madres que funciona con autonomía y que está sometida a la legislación francesa. APASELI es la Asociación de Padres y Madres del Alumnado de la Sección Española del Liceo Internacional. Es una asociación sin ánimo de lucro, sujeta a la ley francesa y cuyo objetivo es colaborar con la sección española para que ésta pueda desarrollar, lo mejor posible y en beneficio de sus alumnos, su actividad educativa en el seno del Liceo Internacional y sus otros centros, es decir, el Collège Marcel Roby y la escuela de primaria Schnapper.

Todas aquellas familias que un hijo dentro de la Sección Española y que estén al corriente de pago de la cuota anual, pueden formar parte de la asociación. Esta se compone de miembros activos y de miembros honorarios:

a) Los miembros activos son las personas que teniendo legalmente a cargo al menos un alumno inscrito en la Sección Española del Liceo Internacional de Saint-Germain-en-Laye, pagan la cuota correspondiente. Las personas residentes en el extranjero podrán, bajo las mismas condiciones, delegar sus derechos en los representantes franceses que estén a cargo de los alumnos.

b) La condición de miembro honorario podrá ser otorgada por la Mesa del Consejo de Administración a cualquier persona que haya prestado sus servicios o su colaboración a la Asociación .

Para ser miembro activo u honorario se requiere la aprobación de la Mesa del Consejo de Administración. La Mesa del Consejo de Administración tendrá la facultad de nombrar a un Presidente de Honor en las mismas condiciones que puede nombrar a los miembros honorarios.

Los miembros de la Asociación eligen en Asamblea General al Consejo de Administración que anima la dinámica de la asociación y opera para encontrar un equilibrio entre los derechos y obligaciones de APASELI con respecto a sus empleados y la Dirección de la Sección Española y de los centros docentes franceses.

La Asociación será administrada por un Consejo de Administración compuesto de 3 miembros como mínimo y 12 como máximo, elegidos entre los miembros activos y eventualmente los honorarios (3 como máximo) que serán nombrados por la Junta General Ordinaria.

Si el Consejo de Administración se compone de menos de 12 miembros, podrá si lo considera útil para el interés de la Asociación, completarse hasta alcanzar dicho número mediante el nombramiento provisional de uno o varios administradores. El Consejo de Administración actúa, con plenos poderes, en nombre de la Asociación y hace o autoriza cualquier acto y/u operación que la Asociación esté facultada para realizar y que no estén reservados a la Junta General.

En particular podrá nombrar o despedir a cualquier empleado, fijar su sueldo, alquilar los locales que la Asociación necesite, ordenar la realización de las reparaciones necesarias, comprar y vender títulos, valores o cualquier otro bien mueble y objeto mobiliario, usar los fondos de la Asociación, representar a la Asociación ante la justicia tanto como demandante que como demandada y decidir la admisión o la exclusión de cualquier miembro como se ha indicado en el Artículo 8. Así mismo, tendrá facultad para deliberar sobre la revocación de los Administradores en caso de faltas graves o de ausencias repetidas. La duración de las funciones de los Administradores es de dos años, cada año equivale al tiempo entre dos Juntas Generales Ordinarias anuales.

Las cuotas de los miembros de APASELI permiten realizar actividades como las siguientes: Financiación de los salarios de la secretaria y de los documentalistas de nuestra Sección; Compra de libros de texto en los diferentes niveles educativos a demanda del profesorado; Compra de libros, documentos, material audiovisual y películas para las diferentes bibliotecas de todos los centros, tanto las de primaria como los CDI del Liceo y Marcel Roby; Compra de equipos informáticos o audiovisuales y del material fungible para el uso de los alumnos y de la Sección; Financiación de las actividades escolares en los talleres propuestos por los profesores; Financiación de las actividades extraescolares de la Sección Española (excursiones, viajes, visitas culturales, conferencias, exposiciones...; Gestión y financiación total o parcial de actividades extraescolares organizadas por la Asociación; Actualmente propone a los alumnos cursos de flamenco y fútbol; Organización de los acontecimientos de la Sección Española y del Liceo Internacional; Organización y ayuda en la ceremonia de entrega de diplomas del OIB e, independientemente de sus contribuciones financieras, la implicación de todos los padres es esencial para la vida de la asociación.

Los estatutos de la asociación, definen claramente cuáles son sus objetivos:

- Contribuir a la perennidad moral y material del Liceo Internacional de Saint-Germain-en-Laye y en particular de la sección española, con el fin de asegurar y mantener, en el marco de las disposiciones legislativas y reglamentarias, una

enseñanza complementaria en lengua española a los alumnos inscritos en dicha sección.

- El soporte dado por la asociación a los alumnos de la sección deberá contribuir a facilitar el acceso de los mismos a su presentación a los exámenes nacionales españoles o a cualquier otro examen internacional específico.
- Con estos fines, la Asociación organizará o apoyará cualquier actividad que pueda representar un complemento pedagógico, cultural, deportivo o de otra naturaleza que favorezca la comprensión y la amistad entre Francia y los países de habla hispana, así como entre todas las naciones representadas en el Liceo.
- Por otra parte, la APASELI contribuirá, en estrecha relación con la Dirección de la Sección Española y su cuerpo docente, a facilitar la resolución de los problemas escolares, de organización o de inserción que pudieran plantearse a los alumnos de la sección.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

La sección española también participa en diferentes actividades de apertura intercultural en la organización del Liceo Internacional. Muestra de estas actividades son las iniciativas siguientes que se han realizado en el curso académico del presente estudio:

- Fiesta sección:

Como cada año, la sección española es la primera en iniciar la celebración de su sección debido a la coincidencia con el día de la Hispanidad. Se le conoce bajo este nombre “Fiesta de la Hispanidad” puesto que se le otorgó con la intención de englobar en la sección a los alumnos procedentes de países hispanoamericanos.

Por proximidad a tal evento, este curso 2014/15 tuvo lugar el 10 de octubre y contó con la colaboración y organización de la APASELI (Asociación de padres de la sección española) y los alumnos de *Première* que siempre actúan de ayudantes en el desarrollo de la fiesta como: responsables del guardarropa,

camareros, ayudantes del decorado.... Las familias de la sección (a excepción del alumnado), todo el personal del Liceo y autoridades invitadas pudieron asistir a una de las fiestas que mayor interés despierta en el Liceo Internacional.

– Tarde tradicional de Teatro:

En el mes de marzo, los alumnos de 2º de la sección, ofrecen la oportunidad de asistir a alumnos, familias y personal vinculado con el Liceo a la representación de una obra teatral preparada durante las sesiones de Lengua y Literatura con el profesorado de la sección.

– Mercado de Navidad:

Como años anteriores, la sección española estuvo representada en esta iniciativa que el último sábado del mes de noviembre organiza el Club Internacional. En un ambiente acogedor y festivo, el puesto de la sección ofrecía productos alimenticios y adornos artesanales que tradicionalmente acompañan a la cultura española estas fiestas. Las familias ponen todo su esfuerzo para aportar una muestra de implicación y apertura al resto de familias que integran la comunidad educativa del Liceo Internacional.

– Fiesta de primavera del Liceo:

Al igual que en la iniciativa anterior, la sección española también colabora en la celebración de la Fiesta de la primavera que organiza el Club Internacional, como se ha explicado y analizado en apartados anteriores. Alrededor del



Figura 16: Imagen de la película "Las Chicas de la 6ª planta".

château d'Hennemont, las familias voluntarias de la sección, colaboran en las diversas actividades lúdicas y de entretenimiento mientras que en el interior del edificio "Ágora", se preparan los platos culinarios que (como en el Mercado de Navidad) se ofrecen como opción a la hora de la comida. Cabe señalar que la demanda de platos de paella requiere la elaboración de varias para cubrir el interés que siempre despierta entre los asistentes.

- Cine Club Internacional: Este curso, en el mes de abril, la sección ha participado en el ciclo de cine internacional con la proyección de la película de producción francesa: Las chicas del sexto, de Philippe Le Guay, con un reparto de conocidas artistas españolas. El filme presenta una comedia ambientada en el París de los años sesenta, y cuya acción gira en torno a la relación de amistad que inicia un francés, de buena posición económica, con las criadas españolas del edificio donde vive junto a su familia. La proyección se realizó en versión española con subtítulos en francés.

- Celebración de la festividad de los Reyes Magos:

A nivel de sección, los alumnos de Primaria celebran la llegada de los Reyes Magos que comparten con sus familias y profesores de Primaria de la sección. En un acto en el salón del edificio “Agora”, los diferentes niveles reciben con villancicos tradiciones en español, a sus Majestades que les agasajan con un regalo para sus clases. Además, ese mismo día, la sección ofrece la degustación del típico Roscón de Reyes a las diferentes secciones y administración francesa en las diferentes salas de profesores.

- Celebración del día de la Lengua española:

Anualmente, se celebra en las etapas de Educación Primaria del Liceo Internacional y de la escuela primaria Schnnaper, fechas próximas a la celebración del día del Libro. El tema lo decide el claustro de profesores y los padres se organizan para planificar los diferentes talleres que se realizaran y que cuenta con la participación del resto de alumnado de ambos centros. Durante las dos jornadas que se reservan para el evento, la organización de los representantes de cada centro permite una planificación bien valorada y esperada por el profesorado francés. La colaboración de madres y padres voluntarios es fundamental para esta actividad de difusión del español y sus variables. A nivel de etapas superiores, cada profesor establece su actividad dentro del área de Lengua, como fue el acto literario por parte de los alumnos de 3ème, con recitado de poemas vinculados



con la temática del año “poesía y mujer” y los alumnos de 2º con la obra “El Conde Lucanor”, bajo la coordinación y propuesta del docente de Lengua y Literatura de la sección.

– Proyecto educativo de Primaria:

Dentro de la participación de la sección en el proyecto analizado en las secciones anteriores, “Jardines y arte” fue el enfoque seleccionado por el profesorado de esta etapa. Contextualizando las diferentes actividades en el Parque Güell de Barcelona, los trabajos y las nuevas aportaciones del alumnado de la sección, fueron expuestos en el hall del edificio de Primaria.

– Fiesta de Primaria:

Esta fiesta está organizada por el profesorado de Primaria y con la participación de los alumnos del Liceo Internacional y del Colegio Schnapper. Los niños representan en el escenario un baile seleccionado y preparado durante las últimas semanas junto a sus profesores, y al que únicamente asiste (por dificultades del aforo) un representante de cada familia y el alumnado de Primaria.

– Coral de final de curso:

La sección española desde el inicio de esta propuesta, ha participado con los alumnos de CM2. La profesora coordinadora ese curso, valoró la importancia que supone para ellos finalizar la etapa y dar el salto a la Educación Secundaria. Por ello, consideró apropiado otorgarles la posibilidad de representar a la sección en este acto. Durante este curso 2014/15, interpretaron la canción: “Dame la mano” a partir de la poesía de Gabriela Mistral.

SECCIÓN ESPAÑOLA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

Sección instalada en el Liceo Internacional desde el año 1980, debido al interés que el presidente Giscard D'Estaing demostró por el español, en una visita al centro. Desde ese momento, es una de las siete secciones internacionales de gestión pública,

dependiente administrativa y legislativamente del gobierno de España, y en relación con los Acuerdos bilaterales establecidos con el gobierno francés.

Durante el presente curso, el equipo docente está formado por 7 funcionarios españoles y 2 interinos contratados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte español, a través de su consejería de Educación en París. Además, cuenta con 3 personas contratadas por la asociación de padres y madres que realizan funciones administrativas y de gestión de sus dos bibliotecas.

Junto a las enseñanzas de Primaria, Secundaria y Bachillerato que se imparten en el Liceo Internacional, la sección española tiene dos centros adscritos en los que imparte enseñanzas en la etapa de Primaria, en uno, y en la etapa de Secundaria en el otro. En total, es la cuarta sección internacional con mayor número de alumnado (457 en este curso). La admisión del alumnado en cualquiera de los tres centros, requiere una prueba de nivel de español así como unos conocimientos de proximidad a la cultura y tradiciones españolas.

Hay que destacar la estructura organizativa y legislativa que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España tiene respecto a su acción educativa en el exterior. Aunque todavía no tenga delimitados aspectos como el currículo de Educación Primaria (punto de partida de este tipo de enseñanzas) o la adaptación de unos recursos didácticos apropiados para las secciones internacionales. Por el contrario, el seguimiento que la inspección educativa realiza anualmente y la participación de la Consejería de Educación en París, como máxima representación del ministerio, fortalece el auge que está demostrando este tipo de programa en Francia, como se ha mencionado en el capítulo 3.3.2 de este estudio.

La colaboración de la asociación de padres y madres de la sección, refuerza el trabajo y contribución que el gobierno de España ofrece con el fin de promover la difusión de la Lengua y cultura española, además de atender y dar respuesta a la demanda educativa de la población española residente en Francia.

5.1.2.6. Sección Italiana



1. AÑO DE INICIO

Aunque los alumnos italianos estuvieron presentes en el Liceo Internacional con anterioridad, la sección italiana se concreta en el año 1968, después de una serie de negociaciones entre el *proviseur* y las autoridades italiana en París. A partir de la fecha, se establecieron las siguientes funciones y objetivos:

- ofrecer una enseñanza de lengua, literatura, historia y geografía en la misma lengua bajo el control de las autoridades escolares del propio país ;
- acoger al alumnado de la misma nacionalidad o extranjeros capaces de seguir la enseñanza impartida por la Sección ;
- ayudar a los alumnos a introducirse en el Bachillerato ;
- orientar sus estudios ;
- preparar con las familias y alumnado el regreso al país de origen ;
- organizar los exámenes nacionales ;
- promover todas las acciones adecuadas que favorezcan el conocimiento y la comprensión internacional.

2. TIPO DE GESTIÓN

La Sección italiana es una institución escolar estatal, que depende del Ministerio de Educación de Italia aunque en materia de exterior, asume la competencia el Ministerio de los Asuntos Exteriores. Su máximo representante en Francia es el Superintendente de Enseñanza, papel que desempeña el Cónsul General de Italia en París.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el presente curso, la sección cuenta con un número aproximado de 295 alumnos distribuidos de la siguiente manera, según enseñanzas y centros adscritos:

	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato
Liceo Internacional	39	86	57	66
Collège de Hauts-Grillets	-	-	47	-

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

La sección italiana del Liceo Internacional está formada por un equipo de docentes y una secretaria. Parte del cuerpo de docentes está constituido por una plantilla de profesores que, después de haber superado un concurso nacional, son seleccionados por el Ministerio de la Educación, Universidades e Investigación italiano.

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado que imparte docencia en la sección italiana del Liceo Internacional es de cinco profesores y se distribuyen ,según las etapas educativas , del siguiente modo:

Primaria	Secundaria
2	4

Del total de cinco profesores hay que especificar que 3 son profesorado interino contratado por el Ministerio italiano, de los cuales dos pertenecen al cuerpo de primaria y el tercero al cuerpo de docentes de secundaria.

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

El profesorado funcionario italiano de la sección de Saint Germain-en-Laye está bajo un contrato de permanencia limitada en este destino. Por el contrario, a los

docentes interinos contratados por el Ministerio se les ofrece un contrato de duración determinada, generalmente por curso escolar.

4.3 Duración del contrato

La permanencia máxima del profesorado funcionario enviado por el Ministerio italiano es de nueve años. Alcanzado este periodo, obligatoriamente tienen que regresar a Italia como personal funcionario. Por otro lado, el profesorado interino es contratado por curso escolar y su continuidad está supeditada a las necesidades de personal, por parte de la sección, y al criterio de interinidad que la administración italiana tenga establecida.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

El director que es elegido entre el profesorado funcionario destinado en la sección, y por lo general es la persona con más antigüedad en ella. Su nombramiento corresponde al representante ministerial italiano en París. Además, el actual Director tiene una carga lectiva como docente de secundaria, en la especialidad de Lengua y Literatura de 18 horas semanales.

Cada Sección tiene a un Director, responsable pedagógico y de gestión, que colabora con el Proviseur del Liceo Internacional en todo cuanto concierne a la Sección, y es el interlocutor de las familias y las autoridades nacionales.

4.6 Personal no docente

La sección cuenta con una secretaria que realiza las funciones administrativas necesarias para la gestión y, a diferencia del cuerpo de docentes, es personal contratado por la asociación de padres y madres de los alumnos de la sección (APESI).

Unas madres benévolas administran el sector italiano de las bibliotecas para las etapas de primaria (BCD) y para secundaria/bachillerato (CDI), respectivamente, y garantizan su permanencia en ambos centros donde está presente la sección. Actualmente disponen de un registro de más de 6000 libros. El alumnado de cursos superiores tiene a su disposición títulos de ficción italiana y extranjera, enciclopedias,

diccionarios, crítica literaria e histórica, literatura griega, latina, italiana, manuales escolares, material de orientación a la elección de la facultad universitaria en Italia, libros científicos, de arte, de música, de cine, deporte y geografía. Los alumnos de infantil y primaria, disfrutan de libros ilustrados de ficción, tebeos, enciclopedias...en italiano.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

La sección italiana de Saint Germain-en-Laye, está presente en un total de dos centros educativos. Según las etapas educativas su extensión es la siguiente:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	X	X	X	X
Collège des Hauts-Grillets	*	*	X	*

Hay que señalar que las casillas señaladas con (*) concretan aquellas enseñanzas que no se imparten en dicho centro. Con esta apreciación, se observa que la sección está integrada en su totalidad en las enseñanzas de dos centros distintos.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

La sección italiana acoge a:

- alumnos procedentes de escuelas italianas, en Francia por un período limitado y que tienen que regresar (pasado un tiempo) al sistema escolar italiano,
- alumnos con padres italianos (o con un sólo progenitor italiano) o de origen francés, que aspiran a aprender o a profundizar el conocimiento de la lengua y la cultura italiana;
- alumnos franceses o de otra nacionalidad, procedentes de escuelas italianas y capaz de seguir la enseñanza impartida por la Sección.

El acceso del alumnado a la sección italiana se realiza mediante una pruebas de nivel de la lengua, a excepción de los candidatos que procedan del sistema educativo italiano. Tener la nacionalidad italiana no es una condición obligatoria para su admisión.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

7.1 Etapas, niveles y cursos

A partir de la siguiente tabla podemos observar los diferentes niveles y etapas que cubre la enseñanza italiana:

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
De Petite Section a Grande Section	De CP a CM2	De 6ème a 3ème	De 2de a Terminale

7.2 Materias que se imparten

En función de la etapas comentadas anteriormente en las que la sección italiana está presente, las materias a impartir son las siguientes:

Infantil/Primaria	Lengua italiana
ESO/Bachillerato	Lengua y Literatura en lengua italiana- Historia y Geografía italiana

La presencia de los cuatro ciclos escolares ha permitido de elaborar un programa de enseñanza y actividad que tiene en cuenta las diferencias de los alumnos, ellos provengan de Italia, de Francia o de otros países.

La función primaria de la Sección es ofrecer una enseñanza de lengua, literatura, historia y geografía italiana, válido a cada nivel de escolaridad y similar, en cuanto a contenidos a aquel de las clases correspondientes del sistema escolar italiano.

Por lo que respecta a las enseñanzas, los alumnos Primaria siguen seis horas a la semana de enseñanza de lengua italiana. Los alumnos de Secundaria reciben cuatro horas de lengua y literatura italiana y dos horas de historia y geografía; y por último, los alumnos de Bachillerato, siguen seis horas de lengua y literatura italiana y dos de historia y geografía. Los alumnos de ciclos inferiores (infantil y primaria), que no están inscritos en el Liceo, asisten a una escuela francesa de su localidad y son admitidos en la sección italiana en las clases de la sección dos medias jornadas a la semana para seguir las enseñanzas correspondientes al nivel.

7.3 Metodologías dominantes

Desde la etapa de Educación Infantil, la sección italiana parte del objetivo de transmitir que el la lengua italiana es una fuente de cultura que les va a permitir el acceso a un patrimonio literario de fundamental importancia en la historia de Europa a través de textos humanísticos, científicos, producciones teatrales, musicales, cinematográficas y televisivas.

Por ello, y adaptándose a cada etapa y nivel educativo, las clases teóricas y prácticas se imparten con el apoyo de un libro de texto que anualmente las familias deben adquirir. En la web de la sección, se informa de todos los materiales necesarios para el curso escolar por lo que las familias disponen de la posibilidad de adquirirlos por los medios que tengan a su alcance con suficiente antelación. Mientras que en la etapa de Educación Infantil, no se dispone de un material de texto específico, los alumnos de Primaria, Secundaria y Bachillerato sí que cuentan con él para el desarrollo de los programas. En los niveles que se le solicita al alumnado unas lecturas complementarias y obligatorias, es igualmente competencia de cada familia responsabilizarse de su adquisición o disponibilidad.

Anualmente, la sección italiana incluye en su programación anual salidas culturales a algún entorno de la península itálica. Este curso 2014/15, un grupo de 23 alumnos de Première y Terminale realizaron una visita a Puglia que realimenta una cultura única, y se organizó por los itinerarios clásicos, porque esta región (el tacón de la bota) tiene un patrimonio artístico de primordial importancia; desde los megalitos y menhires prehistóricos, hasta las imponentes fortalezas de Otranto o Gallipoli, pasando por las inmensas iglesias barrocas como la Basílica de la Santa Croce en Lecce, sin olvidarse de los Trulli de Alberobello, patrimonio de la Humanidad de la Unesco.

Asimismo, los alumnos de Seconde de la sección italiana viajaron hasta Milán para asistir a la Expo 2015. La exposición universal de este año tiene por tema “Alimentar el planeta, energía para la vida” que incluye todo lo que respecta la alimentación, la educación alimentaria y la falta grave de alimentos.

7.4 Criterios de evaluación

Teniendo en cuenta las diferentes etapas educativas que abarca la sección italiana, sus criterios de evaluación parten de un sistema de evaluación trimestral, en el que se tiene en cuenta distintos aspectos que van desde la participación diaria en clase de los alumnos, los deberes para casa, las pruebas escritas, los trabajos orales y escritos así como los trabajos prácticos o proyectos. El valor de la calificación numérica final (como solicita el sistema francés) no se limita a la media de las diferentes pruebas escritas que se realicen.

En la etapa de infantil y primaria, la evaluación descriptiva predomina en los primeros años de la enseñanza, para complementarse después con la evaluación sumativa a medida que los alumnos van avanzando. Esta última reside en una recogida sistemática y periódica de información que le permite emitir al profesorado, en un momento dado, una valoración sobre el alcance y la calidad del aprendizaje del alumnado. Además, la motivación o la conducta social de los alumnos son también aspectos que se tienen en cuenta, de forma adicional, en el momento de concretar los resultados cuantitativos y descriptivos de la evaluación, como solicita el sistema francés del que depende la sección. Este sistema, obliga a la sección en la etapa de Primaria, a adaptar sus criterios al sistema alfabético francés ya comentado en la variable correspondiente de las secciones precedentes. Por lo que respecta a la etapa de Secundaria y Bachillerato, los criterios numéricos del sistema italiano de /10 se unifica a /20, como contempla la administración francesa. En las tres etapas, las observaciones escritas se adjuntan al criterio numérico o alfabético respectivo.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

La red de las instituciones escolares italianas en el extranjero constituye un recurso para la promoción de la lengua y cultura italiana, además de contribuir al mantenimiento de la identidad cultural de los hijos de los connacionales y los ciudadanos de origen italiano.

Presentes en gran parte del mundo, las escuelas italianas representan un instrumento de difusión de ideas, proyectos, iniciativas, en interrelación con Embajadas y Consulados y con las prioridades de la política extranjera italiana. Las escuelas italianas, a menudo son un punto de referencia en los países en que obran, pudiendo producir un beneficio futuro en Italia, a largo plazo en sectores como el cultural, político y económico.

Las Instituciones escolares al extranjero son gestionadas desde el Despacho V de la Dirección General por la promoción del Sistema del País (DGSP), dentro del Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación Internacional, y que concreta la siguiente normativa:

- CCNL 2007. Contratto Collettivo Nazionales di Lavoro relativo al personale del Comparto Scuola per il quadriennio normativo 2006-2009 e bienio economico 2006-2007.
- CCNL AREA V 2006- Contratto Collettivo Nazionales Di Lavoro Per Il Personale Dirigente Dell'area V quadriennio giuridico 2002-05 e 1° biennio economico 2002-03 de integraziones del 15/07/2010.
- Codice comportamento
- Dlgs 165 2001
- Norme disciplinari dirigenti scolastici
- Norme disciplinari personale ATA
- Norme disciplinari personale docente
- miur-cm_88_2010- Indicazioni e istruzioni per l'applicazione al personale della scuola delle nuove norme in materia disciplinare introdotte dal decreto legislativo 27 ottobre 2009, n.250
- D.I. 4269 del 4.08.2010- Piani degli Istituti tecnici
- D.I. 4270 del 4.08.2010- Piani degli studi dei Licei italiani all'estero classici, linguistici, scientifici e scientifici con opzione scienze applicate.
- D.I. 4460 del 6 settembre 2012, pubblicato nella G.U. n.252 del 27 ottobre 2012- Piani degli studi dei Licei italiani all'estero artistici, musicali e coreutici, delle scienze umane e relativa opzione.

- D.I. 4461 del 6 settembre 2012, pubblicato nella G.U. n.253 del 29 ottobre 2012 Linee Guida per l'inclusione de il mantenimento nell'elenco delle scuole italiane non paritarie del MAE.
- D.I. n.2508 del 7.01.1999- Esami di Stato nelle scuole italiane all'estero.
- D.I. n.267/4642 del 3.09.2002- Autonomia scolastica.
- D.I. n.4716/2009 Linee Guida per il riconoscimento de il mantenimento della parità scolastica
- Accordo leFp MAE-MIUR. Accordo per la realizzazione, a partire dall'anno scolastico 2001/2012, di percorsi di istruzione e formazione professionale di durata triennale, in regime di sussidiarietà, da parte degli istituti professionali italiani all'estero, firmato il 23-11-2011 dai rappresentanti del MIUR, della Regione Lazio e del MAE.
- D.Lgs 3.02.2011 n.71- ordinamento e funzioni degli uffici consolari, in particolare art.56 “Funzioni in materia scolastica”.

La cooperación bilateral franco-italiana en el dominio de la educación principalmente concierne a la movilidad de los alumnos y la enseñanza de la lengua del país socio, particularmente en el marco de las secciones europeas e internacionales, que mediante la explotación de los recursos comunes y los intercambios de experiencias contribuyen al desarrollo de las disciplinas no lingüísticas en italiano y en francés.

Por lo que respecta a la normativa francesa la sección italiana tiene como referentes, el Protocolo firmado el 17 de julio de 2007, entre el gobierno francés e italiano en materia cultural, formaliza esta cooperación alrededor de cuatro temas mayores:

- colaboraciones e intercambios escolares entre secciones bilingües en Francia y en Italia;
- formación continúa a cuerpos docentes y jefes de establecimientos;
- certificación en la lengua del país socio y
- reflexión sobre un examen binacional de fin de estudios secundarios.

Además de la *Convention culturelle entre le Gouvernement de la République italienne, signée le 4 novembre 1949* y el posterior *Arrêté du 20 juin 2001 modifiant l'arrêté du 11 juillet 1986 modifié relatif aux programmes des épreuves spécifiques du baccalauréat option internationale*.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO

La asociación de padres y madres de los alumnos de la sección italiana (APESI) es una asociación francesa fundamentada según la Loi du 1er juillet 1901, es decir, sin fines de lucro, y creada en 1977 para apoyar las actividades de la sección italiana del Liceo Internacional. EL APESI sustenta las actividades didácticas propuestas por los docentes de la sección italiana, para garantizar la enseñanza de la lengua y la cultura italiana en el ámbito del Liceo Internacional y el Collège les Hauts Grillets.

La asociación es portavoz de los intereses de los padres y de las madres de los alumnos inscritos en la Sección italiana, sea en relación a los organismos administrativos franceses o a los correspondientes italianos. Su funcionamiento se sustenta sobre el voluntariado de los mismos miembros y con el pago de la cuota anual.

La Asamblea General de los socios, elige anualmente representantes de los padres y madres para la Junta de Administradores de la asociación, que tiene la tarea de administrarla, pecunial y funcionalmente. Los consejeros electos ejercen durante dos años y anualmente, se renueva el propio organigrama, compuesto por un presidente, un vice-presidente, un tesorero y un secretario.

El APESI se mantiene gracias al pago de las cuotas anuales que son requeridas a todas las familias de los alumnos. La asociación contribuye al funcionamiento de la Sección misma, financiando el servicio de Secretaría, la adquisición del material de consumo y pedagógico, del mobiliario y de las limpiezas de las aulas, reservadas a las enseñanzas de la sección y por numerosas otras actividades.

La contribución financiera de todas las familias y su actividad de voluntariado también son condiciones necesarias para la realización de actividades específicas de la sección, sean las actividades teatrales, las visitas didácticas a museos y exposiciones, los encuentros con autores italianos y las conferencias a tema, y por los órganos de información de la sección y asociativos, el situado web, las bibliotecas...

Esta asociación (al igual que el resto de asociaciones de las diferentes secciones) forma parte de la APELI. Como ya se ha indicado en análisis anteriores, y más detalladamente en el apartado 3, es una asociación cuyo objetivo es representar a todas las familias del Liceo Internacional.

Del mismo modo, una representación de las familias de la sección italiana coopera con el Club Internacional para la organización de los diferentes acontecimientos culturales y deportivos en pro del alumnado y comunidad del Liceo Internacional.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

La sección italiana ha participado con diferentes iniciativas en potenciar el ambiente intercultural que transmiten las trece secciones dentro del Liceo Internacional. Muestra de ello son las actividades siguientes:

- Fiesta sección:

Fiel a su cita anual, el 16 de abril del curso 2014/15, se celebró el Cóctel de la Sección italiana difundida como "Serata Culturale Italiana" y cuyo contenido versaba sobre "El descubrimiento de la Comedia del Arte", celebrado por toda la sección junto a las autoridades francesas e italianas: el embajador, Giandomenico Magliano; el Consejero Cultural, Enrico Pavone y el Cónsul General, Andrea Cavallari. Para la ocasión se organizó una exposición de máscaras de Stefano Perocco y un concierto de los alumnos integrantes del conservatorio de música con extractos de obras de la "Comedia dell'Arte" (véase anexo II)

– Mercado de Navidad:

Como ya se ha comentado, es un festejo que engloba a las diferentes secciones que desean contribuir a la venta y degustación de sus productos típicos navideños. Por ese motivo, la sección italiana está presente cada año ofreciendo manualidades creativas muchas de ellas elaboradas con pasta; ingrediente sobradamente conocido en Italia. Todos los productos y detalles decorativos que ofrecen causan gran admiración y curiosidad entre los asistentes. También es muy solicitado y degustado su famoso “Panettone italiano” que los representantes de la asociación de padres y madres aportan cada año para su venta navideña.

– Fiesta de la Primavera:

Al igual que la iniciativa anterior, y como se ha comentado en los análisis anteriores, la sección italiana también colabora en la celebración de la Fiesta de la Primavera que cada curso organiza el Club Internacional gracias a la participación de las diferentes secciones.

Además de intervenir en las diversas actividades lúdicas organizadas conjuntamente para animar la jornada, la degustación de alimentos italianos está presente en el espacio que se habilita en el interior del edificio Ágora y que puede elegir el público asistente que lo desee.

– Cine Club Internacional:

Anualmente, la sección italiana participa de este club con la proyección de una película dirigida y producida en Italia. Este curso 2014/15, eligieron la producción *Il Giovedì*, del realizador italiano Dino Risi en 1963 y que nos sumerge, con el sonido de melodías infantiles, en un patético enfoque cómico de un padre desesperado por seducir a su hijo. Se proyectó a mediados del mes de enero con subtítulos en francés, a las 17h15 en el anfiteatro del castillo Hennemont y su presentación estuvo a cargo de un grupo de alumnos de 4ème de la sección.



Figura 17: Imagen de la película "Il Giovedì"

- Exposiciones planta de administración edificio college/lycée:

Este curso escolar, la sección expuso durante diez días una serie de trabajos que los diferentes niveles y grupos de alumnos había trabajado respecto al proyecto anual que por primera vez la sección se planteaba. El hilo conductor que se ha trabajado en coordinación con los dos centros y niveles de la sección italiana ha sido: “Todos a la ópera”. Dibujos, fotografías, descripciones narrativas sobre diferentes obras líricas, etc., tuvieron la oportunidad de observarlos visitantes, estudiantes, docentes y personal del Liceo que transitaban por la zona.

- Proyecto educativo de Primaria:

Como se ha indicado en secciones anteriores, esta actividad se ha realizado con la participación conjunta de todas las secciones que imparten clases de Educación Primaria. Por ese motivo, la sección italiana ha participado este curso 2014/15 del proyecto educativo propuesto, desde el enfoque de “Jardines y Ciencia”. El resultado de su trabajo fue expuesto en el hall de acceso al edificio de Primaria, en la fecha acordada por el profesorado.

- Coral de Primaria:

Al igual que el análisis realizado con las secciones anteriores, la sección italiana ha participado este curso con los dos grupos más pequeños, es decir con CP y CE1.

SECCIÓN ITALIANA: ANÁLISIS CONCLUSIVO

Desde la apertura de la sección, el gobierno italiano ha subvencionado todas sus enseñanzas y asume la gestión administrativa y pedagógica que se imparten en el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye y en su otro centro adscrito de la zona.

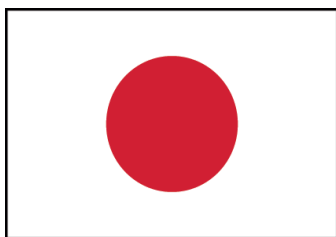
Un total de 295 alumnos de la sección se distribuyen en todas las etapas educativas y su objetivo es la enseñanza de la lengua y cultura italiana. Para ello, el gobierno italiano envía profesores funcionarios que junto a otros docentes contratados por un tiempo determinado, hacen un total de 6 profesores. La dirección de la sección

se delega en uno de los funcionarios destinados por el Ministerio italiano, que tiene que asumir las funciones complejas de responsable coordinador de la misma, con apenas una reducción horaria en sus funciones de docente.

A nivel de normativa reguladora de la enseñanza, cabe señalar que el gobierno italiano canaliza toda su acción en el extranjero a través de la Dirección General por la promoción del sistema del país. Esta institución concreta en una serie de normativas, los diferentes programas y centros que dispone en el exterior.

El acceso a sus enseñanzas se realiza a través de una prueba de nivel de la lengua italiana, si no se han cursado estudios previos en Italia. Dentro de su metodología, el uso de libros de textos se contempla desde la etapa de Primaria y el viaje cultural a Italia se reserva para el alumnado de Bachiller. En cualquiera de las etapas, hay escasez e recursos didácticos basados en las nuevas tecnologías. Por el contrario, la sección junto a su asociación de padres y madres, intentan colaborar, cada curso, con propuestas e iniciativas culturales conjuntas con el resto de secciones internacionales. En otras ocasiones, programan un proyecto educativo conjunto para todo su alumnado que van desarrollando durante el año escolar.

5.1.2.7. Sección Japonesa



1. AÑO DE INICIO

La sección japonesa fue creada en el año 1993, gracias a la intervención y gestiones que realizó Mme. Kumiko Jalenques, familiar de un alumno que impulsó en

primer lugar, la creación de la asociación de padres y madres del alumnado. Es pues una sección joven, la única sección asiática del Liceo Internacional que ocupa así un sitio intrínseco y crucial en el carácter intercultural e internacional del Liceo.

2. TIPO DE GESTIÓN

A raíz de la formación comentada en la variable anterior, se puede concretizar que la sección japonesa es una sección gestionada al 100% de forma privada. Únicamente percibe una pequeña subvención desde 2009 para financiar parte del salario del profesorado de Educación Primaria, por parte del gobierno japonés. Es la asociación de padres y madres del alumnado de la sección (APEJALI) quien gestiona su funcionamiento.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el presente curso, la sección cuenta con un número aproximado de 190 alumnos distribuidos de la siguiente manera según enseñanzas y centros adscritos:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo International	23	67	59	17

Consideran que si un alumno regresa a Japón, o va por primera vez, pueda seguir sin dificultad la escolaridad japonesa, en el nivel correspondiente a su edad. No obstante, son consciente que es imposible reconstruir un entorno totalmente japonés en un liceo en Francia; desviaciones de vocabulario y sobre todo las expresiones, son inevitables. Pero apuestan para que esto no suponga un obstáculo de regreso.

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

Los profesores en la sección japonesa son contratados por la APEJALI y no por el Estado francés ni japonés. Las aportaciones anuales de las familias van destinadas, principalmente, para cubrir los gastos de remuneración salarial del profesorado. profesores de lengua japonesa. El importe es decidido por el APEJALI en el momento

de la junta general en noviembre. Las familias son invitadas a asistir al acto y a votar el importe de estos gastos y su utilización.

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado que imparte docencia en la sección japonesa del Liceo Internacional es de cinco profesores y se distribuyen, en función de las etapas educativas, del siguiente modo:

Infantil	Primaria	Secundaria/Bachillerato
1	2	4

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Los contratos laborales de los docentes japoneses jurídicamente son condiciones francesas y la gestión de los mismos recaen en la APEJALI. Mediante un anuncio en la prensa japonesa se ofertan las plazas necesarias por cubrir y tras realizar una entrevista y, bajo la conformidad del director de la sección, la asociación de padres y madres selecciona al personal.

4.3 Duración del contrato

El ser contratado por la sección japonesa garantiza una continuidad indefinida de su empleo, puesto que así lo establece la legislación francesa mediante los contratos denominados CDI (Contrat de travail à durée indéterminée), que se ofrece en la sección.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

La dirección de la sección recae sobre una sola persona que, al mismo tiempo, es una docente de secundaria. Esta profesora tiene una carga lectiva semanal de seis horas de docencia semanal, en la especialidad de Geografía e Historia. El resto de su jornada está destinada a las gestiones propias que requiere el cargo, desde el pasado mes de enero que le fue encomendado tras la sustitución de la anterior.

4.6 Personal no docente

Desde el pasado mes de marzo, la sección cuenta con una secretaria que realiza las funciones administrativas que se requieren para su funcionamiento dentro del Liceo. Anteriormente, esta tarea la realizaba uno de los docentes y su carga lectiva en el aula se reducía a 14 horas.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN.

La sección japonesa únicamente está presente en del Liceo Internacional y abarca todas las etapas educativas como se indica a continuación, lo que le otorga una solidez definitoria dentro del centro al ofrecer toda la escolarización dentro del programa de secciones internacionales:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	X	X	X	X

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

La nacionalidad japonesa no es un requisito aunque es difícil seguir el aprendizaje si no hay vínculo familiar próximo con la lengua y cultura del país. En el momento de la entrada a la escuela primaria, es necesario pasar unas pruebas de admisión, porque la escolaridad obligatoria comienza sólo en este nivel, mientras que estar en la etapa de Infantil, es una ventaja para los alumnos susceptibles de adaptarse bien al entorno bilingüe.

El examen se realiza de manera individual; no existen las pruebas colectivas. Este proceso consiste en la apertura de un expediente en el que se incluye una prueba escrita, la valoración de una conversación con el alumno, por una parte, y la que realiza la Directora de la Sección y otro profesor, a la familia y al alumno conjuntamente, por otra parte.

El fin del examen es establecer la capacidad que tiene el alumno para

expresarse, leer y escribir en japonés, en relación al nivel de su edad. Y el encuentro con los familiares está destinado a circundar su proyecto educativo y su marco familiar desde el punto de vista de la enseñanza bilingüe.

En la sección observan que cada vez más familias optan por la opción de externos (comentada en el apartado 3). Para el tiempo completo, se debe tener en cuenta la disponibilidad de plazas en el Liceo (respecto a las clases francesas) . Llegado el momento de concretar las plazas, la selección se produce con arreglo a la calidad de los resultados en la prueba de acceso y posteriormente, si llega el caso, el lugar de vivienda de la familia.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN.

7.1 Etapas, niveles y cursos.

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Moyenne et Grande Section	De CP a CM2	De 6ème a 3ème	De 2de à Terminale

La sección pretende dotar al alumno de un nivel de japonés equivalente al de su lengua materna, y de un conocimiento y una comprensión profunda de la cultura y sociedad japonesa. No se trata de enseñar el japonés; sino de darle al alumno, como miembro de la comunidad del pueblo japonés, el sentido común y la holgura cultural correspondiente. Desde luego, proporcionar este equipaje en un país extranjero, (Francia en este caso) supone superar importantes dificultades, por lo que se selecciona a un profesorado cualificado para ello.

7.2 Materias que se imparten.

Infantil/Primaria	Lengua japonesa
ESO/Bachillerato	Lengua y Literatura en lengua japonesa - Historia y Geografía japonesa
3ème	Además de las anteriores, se imparte también educación cívica

Los programas de la sección japonesa son paralelos a los del sistema educativo japonés:

Educación Infantil

Los objetivos principales que se plantea la sección japonesa para esta etapa educativa son: aprendizaje del japonés, conocer la cultura y tradiciones japonesas y práctica de buenas formas y conductas japonesas.

Educación Primaria

El hiragana es el primer silabario que aprenden los niños japoneses; es una simplificación de caracteres más complejos de origen chino que se adquirió antes del comienzo del aislamiento cultural chino. Posteriormente desarrollan el aprendizaje de la katakana y de los kanji, que son los sinogramas utilizados en la escritura y que en su mayoría expresan conceptos.

Secundaria

En esta etapa, se profundiza más el aprendizaje de vocabulario con palabras de origen chino, japonés u occidental así como en los análisis de documentos. En el curso de 3ème, el programa japonés contempla (durante un trimestre) la materia de educación cívica que el profesorado preparado como contenidos a trabajar dentro de la materia de Historia de Japón.

7.3 Metodologías dominantes

Durante los diferentes cursos y etapas educativas, los alumnos japoneses reciben enseñanzas del curriculum japonés y todo su profesorado tiene la titulación japonesa. El cuerpo docente se coordina de forma asidua con la enseñanza francesa y los medios de conducir en paralelo ambas lenguas, buscando la conciliación en los métodos de trabajo.

Desde las primeras etapas, el alumnado de la sección japonesa desarrolla una perspectiva holística, que le posibilita visualizar su acción no limitada a un ámbito particular, sino a un entorno próximo puesto que cada decisión que adopta, repercute en todos los campos del saber e influye positiva o negativamente en su medio. Desde

esta óptica, adquiere la capacidad de analizar la interacción que se produce en los diferentes ámbitos, y le permite actuar para modificarlas si así se requiere.

El libro de texto se concibe para desarrollar habilidades y destrezas a través de la experiencia, simulando contextos y situaciones reales, en donde se aplican los conocimientos. Promueve la curiosidad de los estudiantes y la discusión para poder así generar soluciones alternativas.

La sección tiene muy enraizado el paso de las temporadas: las Cometas, la fiesta de la Vía láctea, la cosecha de las castañas, el Año Nuevo... y por ello, lo transfieren como parte de su programa educativo anual, especialmente en la etapas de Infantil y Primaria.

Algunas secciones son históricas del OIB pero en el caso de la sección japonesa su adhesión nació en mayo de 2002 en respuesta a un acuerdo entre los ministerios de educación nacional francesa y el ministerio de educación japonés. El primer examen del OIB de la sección se efectuó en junio de 2003 y desde entonces ha estado presente cada año, así como su reconocimiento en Japón. Este aspecto es muy valorado en la sociedad japonesa donde una determinada titulación es fundamental para ocupar cierta posición social.

7.4 Criterios de evaluación

Como sección integrada en el sistema francés, en la Educación Primaria se sigue el sistema de valoración alfabético de diferentes ítems (véase anexo II). Al que se adjunta una observación global del proceso seguido durante el trimestre, como el resto de secciones internacionales.

Por otro lado, en la Educación Secundaria y Bachillerato, la sección japonesa prioriza los resultados parciales de pruebas escritas y la suma de actividades, participación, exposiciones orales...para poder concretar así la baremación numérica (que requiere el sistema educativo francés), además de observación escrita en francés.

Respecto al sistema nacional japonés que contempla la baremación del alumnado sobre un /100, el sistema francés de puntuar sobre un máximo de /20 supone una gran reto para el profesorado, el alumnado y la administración respecto a las convalidaciones japonesas.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

No hay ninguna normativa legislada en Japón, al respecto. Ni por parte del ministerio de educación ni otro organismo de referencia en la materia. Esta sección únicamente recibió en el 2009 un control de supervisión del funcionamiento de la sección por parte del gobierno japonés.

Respecto a la normativa francesa que determina la acción educativa de la sección japonesa dentro de su sistema educativo, se ha podido concretar en la siguiente:

- Circulaire n° 2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n° 18 du 3 mai 2012.
- Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.
- Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.
- Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de lycée.
- Arrêté du 25 mai 2010 relatif au programme d'enseignement de langue et littérature japonaise en section internationale de japonais au lycée.
- Communiqué conjoint du 7 juin 2013, entre la France et le Japon: Un «partenariat d'exception» pour promouvoir la sécurité, la croissance, l'innovation et la culture.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DEL ALUMNADO

La "Association des Parents d'Elèves de la section Japonaise du Lycée International" (APEJALI) asegura la gestión financiera y la dirección general de la sección. Los miembros de la asociación son las familias cuyos alumnos están escolarizados en la sección japonesa, y por aquellos que quieren adherirse a la asociación. La Junta General se renueva cada año en el mes de octubre, y su

Asamblea constitutiva desempeña las siguientes funciones:

- aprobar de la ejecución del presupuesto del curso escolar pasado;
- votar del presupuesto del curso escolar vigente y
- elegir a los miembros del Comité de dirección de APEJALI.

El Comité elegido de la APEJALI es el encargado de ejecutar las decisiones de la Asamblea y administrar a diario la sección, en sus aspectos financieros y logísticos. Entre tres y diez personas forman dicho comité y son elegidos por un periodo de dos años.

Esta asociación vela por el correcto funcionamiento de la sección y la buena relación con la administración francesa, y al igual que el resto de asociaciones de las diferentes secciones, la japonesa forma parte de la APELI. Como ya se ha indicado en el análisis de las secciones anteriores, y más concretamente en el apartado 3, es una asociación cuyo objetivo es representar a todas las familias del Liceo Internacional.

Siguiendo este criterio, una representación de las familias de la sección coopera con el Club Internacional para la organización de los diferentes acontecimientos culturales y deportivos en pro de toda la comunidad educativa que forma el Liceo Internacional.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

La sección japonesa participa en diferentes actividades que se proponen o propone ella misma para contribuir a consolidar el espíritu de interculturalidad que difunde el Liceo Internacional. Muestra de ello son las siguientes:

- Fiesta sección:

Cada curso escolar, la sección prepara el cocktail de acogida para todas las familias de la sección y todo el personal del Liceo que desee asistir. Este año tuvo lugar en el mes de abril. Este acto ayuda a transmitir y mantener tradiciones de la sociedad japonesa. En la misma celebración, se suele realizar algún acto complementario de cultura y esta vez recayó en la conferencia del escritor

japonés TSUJI Hitonari, en el anfiteatro del castillo.

- Concierto de música japonesa:

En el mes de marzo, tuvo lugar un concierto de música abierto a toda la comunidad educativa del Liceo que deseara asistir. La cantautora japonesa Sayaka TAKAHASHI deleitó al público con música de diferentes estilos y épocas



Figura 18: Imagen de Koi-Nobori japoneses para el Nuevo Año.

- Mercado de Navidad:

Dada la peculiaridad de la celebración de la Navidad para la sociedad japonesa, la sección siempre participa de este tradicional Mercado, organizado por el Club Internacional, con un puesto planteado como taller de escritura japonesa para cualquier tipo de decoración por la que el público asistente quiere optar. Además, aportan dulces típicos japoneses que cualquier asistente puede adquirir para degustar u ofrecer durante las celebraciones navideñas.

- Celebración del Nuevo Año :

Este año, debido a la coincidencia con el atentado perpetrado en París en el mes de enero, el Liceo Internacional acordó restringir las celebraciones festivas. Por ello, este acontecimiento anual se llevó a cabo dentro de la sala polivalente del edificio de aulas de primaria y con un pequeño cocktail en la sala de profesores. Es una celebración importante para la sección porque es una fecha en la que las familias japonesas se reúnen y se desean buenos deseos para el nuevo año, a la vez que brindan con sake y expresan un: "¡Omedeto gozaimasu!".

- Cine Club Internacional:

En el mes de noviembre, la sección participó en la proyección de la película de Yojiro Takita, DEPARTURES (Título traducido al francés). La historia es una combinación de modestia y secuencias burlescas, (aspecto característico de su directo), que provoca el humor en el espectador.

- Proyecto educativo de Primaria:

La participación de la sección japonesa se encuadró dentro del enfoque “Jardines y Entorno” que los alumnos de los diferentes niveles desarrollaron en sus sesiones de sección y posteriormente compartieron con la exposición en el hall del edificio, donde se mostraron sus trabajos y aportaciones al resto de compañeros.

- Coral de final de curso:

Como en años anteriores, la sección japonesa estuvo representada por un grupo de alumnos que este curso recayó en los más pequeños de la sección: CP.

- Fiesta de la Primavera:

Al igual que el resto de secciones, la japonesa colabora en esta celebración con el apoyo y participación en la preparación de las diferentes actividades. Además, su aportación de manualidades realizadas, con la técnica de origen japonés, de la papiroflexia despertó gran interés y expectación entre todos los asistentes, jóvenes y adultos.

En el momento de la comida, también se requiere también cierta espera para poder acceder a adquirir un ticket que permita elegir uno de los platos que los voluntarios de la sección preparan y sirven a todo el público asistente.

- Proyecto educativo entre secciones y profesores de historia-geografía franceses:

Tras el comentario que se ha realizado en la sección alemana, sobre el planteamiento del proyecto, cabe señalar que el profesor de Geografía e Historia de Première de la sección japonesa ha participado este curso del proyecto planteado sobre el estudio de documentos relativos a la 1ª Guerra Mundial. Sus aportaciones y el trabajo desarrollado con el alumnado permitió realizar la dinámica de puesta en común entre las secciones a través de la formación de grupos intersecciones.



Figura 19: Imagen de la técnica del Kendo

– Clases de KENDO:

La sección ofrece todos los miércoles, la posibilidad a todo el alumnado que lo desee participar en el aprendizaje de la técnica del KENDO que es un arte marcial japonés que destaca por el uso y manejo de shinai (sable de bambú). Las sesiones tienen lugar a partir del mediodía, jornada que las clases en Primaria finalizan a las 12h. para todas las secciones.

SECCIÓN JAPONESA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

La constitución de la sección japonesa se realizó en 1993, a través de las gestiones de una madre que estaba interesada en su apertura. Para ello, creó la asociación de padres y madres del alumnado japonés que se amparaba en la *Loi du 1er juillet*, como entidad sin ánimo de lucro, y desde ese momento se constituyó con una gestión privada.

Los criterios de admisión en la sección priorizan el enfoque cultural que la familia ofrece para poder seguir una enseñanza bilingüe cuyo objetivo resalta el sentido cultural que conlleva la sociedad japonesa. La implicación de las familias junto a una formación completa en todas sus etapas, dentro del Liceo Internacional, proporciona una muestra significativa del binomio educativo asiático-europeo en un centro francés.

La sección está formada por siete docentes que son seleccionados por el director o directora, a través de un anuncio en la prensa japonesa, y bajo la conformidad de la asociación de padres y madres de la sección. Sin disponer de centros asociados, la sección alcanza un número total de 190 alumnos durante este curso escolar.

La participación que toda la sección realiza en las diferentes iniciativas educativas que se plantean a lo largo del curso escolar, aporta una riqueza cultural significativa al resto de alumnado y comunidad educativa. Ser la única sección oriental demuestra una gran capacidad de esfuerzo e integración (por parte de toda su comunidad educativa), en un sistema educativo europeo de estas características

internacionales.

5.1.2.8. Sección Neerlandesa



1. AÑO DE INICIO

La sección neerlandesa está presente desde la creación en 1952 del entonces denominado “Shape Village”. Los alumnos neerlandeses siempre han estado presentes y se definieron dentro de su propia sección en el año 1956 cuando el gobierno holandés envió a su primer docente público. Es decir, era la única sección de la época que dependía de un Ministerio de Educación; el resto lo hacían del ejército. Esto despertó las primeras controversias entre la gestión pública y la privada.

2. TIPO DE GESTIÓN

La sección neerlandesa es un organismo público, que depende del Ministerio de Educación de Holanda. No obstante, cuenta con la colaboración de la asociación de padres y madres del alumnado de la sección que gestiona muchas actividades extraescolares y a la que deben inscribirse todas las familias cuando formalizan su matrícula.

La enseñanza es gratuita, los libros de texto son cedidos al alumnado por la sección y los materiales escolares (cuadernos, lecturas obligatorias...) corren a cargo de las familias.

Hasta el presente curso 2014/15, la sección holandesa recibe subvenciones de la Consejería de Educación, Cultura y Ciencia Holandesa. Este es el fundamento de la "in het Nederlands Onderwijs Buitenland" (fundación NOB) que administra estos fondos. Ya en la primavera de 2013, se supo que las autoridades de los Países Bajos pretenden hacer recortes solapados en la financiación de cada año hasta que se deje de depender totalmente de la Fundación NOB. El 12 de julio de 2013, el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencia desarrolló un conjunto de medidas entre las que se proponía detener todos los fondos destinados a la sección holandesa del Lycée International de Saint-Germain-en-Laye, a partir del 1 de enero de 2014. En estos momentos, se han cancelado algunas subvenciones por lo que parece probable que la situación de la sección cambie en un corto plazo de tiempo.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

La sección neerlandesa únicamente imparte enseñanzas en el Liceo Internacional y durante el presente curso escolar 2014/15, cuenta con un número aproximado de 170 alumnos distribuidos de la siguiente manera según las correspondientes etapas educativas:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	17	68	55	28

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

El personal de la sección es reclutado en Holanda, aunque resida en Francia. Para trabajar en la sección, los profesores obligatoriamente deben de tener una formación pedagógica de dicho país. La colaboración con los diferentes profesores franceses es importante y los programas suelen ser coordinados (especialmente en el área de Geografía e Historia) para evitar una reiteración de los contenidos.

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado que imparte docencia en la sección

neerlandesa del Liceo Internacional es de cinco profesores y se distribuyen, en función de las etapas educativas, del siguiente modo:

Infantil/Primaria	Secundaria/Bachillerato
3	3

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Todo el equipo docente de la sección neerlandesa es funcionario holandés. Su proceso de selección depende del Director de la sección, quien ante la necesidad de cubrir una vacante de docente, difunde la solicitud a través de un anuncio en la prensa holandesa, acorde a los requisitos que se requieran para cubrir una plaza en dicho país.

El docente interesado envía un dossier al Director y éste hace la selección correspondiente entre los candidatos. Aceptado en el puesto, se convierte automáticamente en empleado público holandés pero destinado en Saint Germain-en-Laye.

4.3 Duración del contrato

Todo el profesorado que desempeña su función docente, en el curso 2014/15, en la sección neerlandesa está bajo un contrato de duración indefinida. Su permanencia en la sección no está sujeta a un tiempo y duración determinada.

No obstante, y tras lo comentado en el apartado 2, esta condición parece que cambiará a partir del curso próximo.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

El equipo directivo de la sección está formado por un director; funcionario docente holandés que desempeña exclusivamente esta actividad. No tiene asignada horas lectivas de docencia aunque sí asiste, en caso de falta de algún profesor, a las sesiones de evaluación que trimestralmente se realizan. Es asignado en el cargo directamente por la administración holandesa y tiene la responsabilidad de coordinar el

funcionamiento de la sección y reclutar a posibles docentes, en el caso de necesitarlo.

Dentro del equipo de docentes, hay uno designado por la sección como coordinador y responsable de la atención y supervisión de la calidad de la enseñanza, aunque no está reconocido como cargo específico; es una colaboración establecida entre el equipo docente que forma la sección.

4.6 Personal no docente

La sección dispone de una secretaria que realiza todas las tareas administrativas necesarias para el correcto funcionamiento de la sección. Al igual que el equipo de docentes, es personal funcionario holandés destinada en Francia. Hasta la fecha su estabilidad en el puesto es el mismo que los docente, de duración indeterminada.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

La sección neerlandesa únicamente está presente en el Liceo Internacional, no tiene adscripciones en ningún otro centro educativo de la zona y como se ha indicado en la variable 3, y puede comprobarse a continuación, imparte enseñanzas en todas las etapas educativas del sistema francés:

	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato
Liceo Internacional	SI	SI	SI	SI

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

Cualquier alumno con conocimiento de la lengua neerlandesa puede acceder a la sección. Alumnado con vínculos familiares de los Países Bajos o Flandes son el actual perfil de sus estudiantes. Para formalizar la inscripción, los alumnos interesados deben realizar un test de lengua destinado a verificar su nivel de competencia para la clase solicitada. Según la etapa educativa que se solicita, se deben demostrar unos buenos resultados académicos mediante el expediente del estudiante.

No obstante, en ocasiones, el número de vacantes sólo puede ser determinado con precisión días previos al inicio del año lectivo o aún posteriormente, debido a posibles renunciaciones. La sección contempla la posibilidad de crear una lista de espera para el caso de producirse vacantes. Además, la disponibilidad de plazas queda en última instancia al criterio por parte de la administración francesa.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

7.1 Etapas, niveles y cursos

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Moyenne et Grande section	De CP a CM2	De 6ème a 3ème	De 2de à Terminale

7.2 Materias que se imparten

Infantil/Primaria	Lengua neerlandesa
ESO/Bachillerato	Lengua y Literatura en lengua neerlandesa- Historia y Geografía neerlandesa

Desde la edad de 4 años se imparte la lengua neerlandesa en el Liceo Internacional, siendo todo el alumnado externo (característica explicada en el apartado 3) en esta etapa educativa.

En la sección neerlandesa, se hace mucho hincapié en la importancia e interrelación que tiene el hábito lector en el aprendizaje de una lengua. Es por ello que el departamento de Lengua y Literatura realiza continuas adaptaciones para desarrollar y la promoción la lectura entre su alumnado.

La sección dispone de la mayor biblioteca holandesa de Francia, gracias a la colaboración de un número de entusiastas voluntarios cualificados y a las familias. Durante el verano, los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato tienen la lectura obligatoria de dos libros holandeses y dos libros en francés. El objetivo es fomentar el hábito lector para así incrementar su vocabulario.

7.3 Metodologías dominantes

La sección holandesa ofrece una educación impartida por profesorado nativo y sigue el programa del sistema educativo de los Países Bajos, en la medida de lo posible. Aplican la transferencia de conocimientos y desarrollan las habilidades necesarias para trabajar con los conocimientos adquiridos. Por lo tanto, intentan proporcionar a los estudiantes una base sólida que les permita, en un futuro, continuar su formación en Escuelas Superiores o Universidad.

La sección neerlandesa considera que la educación bilingüe no es una tarea fácil, y para lograr un aprendizaje eficaz es esencial proporcionar un clima agradable y seguro. Para la sección neerlandesa es fundamental que los alumnos asistan a la escuela con placer, en un entorno seguro y tolerante que les permita el aprendizaje sólido, para su formación adulta. Y, por supuesto que esta formación se realice en un ambiente de respeto por la otra persona, que a menudo tiene un contexto cultural diferente.

En la sección, se contempla también la posibilidad de utilizar las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información (TIC) como herramienta para el aprendizaje efectivo o para su refuerzo. En la educación secundaria se utiliza un software específico y los últimos años internet como herramientas de apoyo. Desde el curso pasado, se ha iniciado la adquisición y el uso de pizarras digitales.

Dentro de la educación primaria la prioridad está en la enseñanza de la lengua neerlandesa con las nuevas tecnologías de la comunicación y en la modernización de los materiales didácticos. En la enseñanza secundaria se prioriza en centrarse en particular en las destrezas del lenguaje escrito y en la mejora de la gestión de la lengua materna, y el diploma OIB. El departamento mantiene la política activa en el campo de la lectura.

Cuando el docente detecta cualquier problema de aprendizaje en un alumno, se consulta con el director el plan de acción que se ha elaborado y junto a las familias, se trata la solución más adecuada al problema. Es lo que denominan un "handelingsplan".

7.4 Criterios de evaluación

La atención de los alumnos es lo que considera la sección como una de las tareas más importantes. Para conseguir que todo el alumnado obtenga unos resultados óptimos se tiene establecido un sistema de seguimiento y supervisión de los grupos.

Cabe la posibilidad que después del final de la etapa de Primaria, el alumno no pueda continuar en el Liceo Internacional y tenga que cambiarse a otro centro, por lo que dejaría de recibir las clases de sección neerlandesa. Esta decisión, la determinan la comisión de evaluación formada por docentes franceses y holandeses. Si un alumno de la sección neerlandesa no cumple con los resultados solicitados en el lado francés o de sección, o en ambas, es invitado a dejar el Liceo.

Tres veces al año, coincidiendo con los trimestres, las familias reciben un informe con las valoraciones y las observaciones de los profesores en relación con los resultados obtenidos, el compromiso y el comportamiento de su hijo. El informe final es también decisión de la comisión de evaluación y es una compendio del profesorado francés y del holandés. Los padres reciben el informe por correo ordinario en las enseñanzas de ESO y Bachillerato.

A diferencia de los criterios numéricos que se sigue en los Países Bajos, donde el baremo es sobre 10 (máxima calificación), en Francia los alumnos en Secundaria y Bachillerato obtienen puntuaciones numéricas en base a 20 (máxima valoración). Es necesario que la forma de enseñar en la sección se engrane a la forma de enseñanza en los Países Bajos. Pero también debe asegurarse que las posibles discrepancias con el francés (donde el 80% de los estudiantes pasan su tiempo) sean lo menor posible. Esto requiere el esfuerzo de todo el equipo docente.

Desde la sección neerlandesa, se pretende asegurar que tanto alumnos como personal convivan en un ambiente agradable y seguro para aprender y trabajar. Un buen ambiente de trabajo promueve los resultados. Esto implica que la destrucción, el hostigamiento o cualquier comportamiento no deseado no puede ser tolerado y, en consecuencia sancionado.

En la educación secundaria se fomenta principalmente la autonomía del estudiante. Se espera conseguir una mayor independencia de ellos, por ese motivo, el profesorado de la sección neerlandesa trabaja en estrecha colaboración con el "profesor principal" (profesor responsable del grupo por la parte francesa).

Por el lado francés, en el presente curso se ha iniciado un nuevo sistema de seguimiento on-line Edoc'horus (ya mencionado en el apartado 3) en el que los padres tienen mayor participación y más accesibilidad al proceso de aprendizaje de su hijo. No obstante, y en paralelo, la sección cuenta con una red de profesionales: psicólogos, profesores particulares....., que tras consultar con las familias pueden ofrecerles ayuda. Esta opción conlleva unos gastos que no financia la sección.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

La sección holandesa en el presente curso 2014/15 todavía está bajo la autoridad de la fundación holandesa de Educación en el Extranjero (NOB) de Voorburg. Ejercerá la autoridad en nombre del Ministerio Holandés de Educación, Cultura y Ciencia. La sección neerlandesa del Liceo Internacional se encuentra bajo la supervisión de la inspección Holandesa de Tilburg en el exterior, pero no se ha conseguido concretar si hay una normativa legislativa específica. La única referencia es el organismo citado.



Por lo que respecta a la normativa de la administración francesa, hay una común y general para todas las secciones y que como tal engloba a la neerlandesa:

- Circulaire n° 2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n° 18 du 3 mai 2012.
- Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.
- Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.
- Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de lycée.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

En la asociación de padres y madres del alumnado de la sección, son bienvenidas todas las familias cuyo hijo esté matriculado en la sección neerlandesa. La Junta colabora en la organización y proporciona apoyo financiero para los diferentes eventos, entre ellos las contribuciones que faciliten la integración del alumnado y las familias dentro del Liceo, y a todos aquellos aspectos específicos que engloba la cultura de la sección neerlandesa.

Los eventos que la asociación de padres y madres organiza o colabora son entre otros: la recepción el día de "Puertas abiertas", las diferentes reuniones de los padres en las clases, la Junta General del Liceo, el festival de patines que se realiza para el alumnado de la sección, la festividad de San Nicolás, la ceremonia del OIB, la fiesta de la sección, etc. Así como las contribuciones financieras de, por ejemplo, excursiones a proyecciones cinematográficas, libros de texto y el musical anual que celebra la sección.

El consejo de administración de esta asociación, está compuesto por siete miembros de la asociación y los miembros de la Junta son todos los padres y madres de los alumnos. El Presidente de la asociación, mantiene continuos contactos con el Director de la sección que suele estar presente en las reuniones de la sección.

La contribución a la asociación es voluntaria, aunque únicamente las familias y alumnos que son miembros pueden participar de las actividades financiadas por la asociación. En el curso 2013/14, la aportación económica fue de 80€ por alumno matriculado y por curso escolar.

Desde el año escolar 2008-2009, la sección holandesa dispone de un "medezeggenschapsraad", Consejo de cogestión, lo que conlleva la participación de los padres y madres en los asuntos de gestión política. Este consejo de cogestión consta de dos padres y dos voluntarios que participan en la política y las cuestiones presupuestarias. La llegada de una nueva política de gestión o la modificación de las actuales a menudo, necesitan la aprobación del consejo. Este Consejo puede llegar a gestionar también otras cuestiones relacionadas con todo tipo de vicisitudes que

genere la sección.

La asociación tiene un estrecho contacto con la sección neerlandesa, y las otras asociaciones que hay dentro del Liceo para garantizar una coordinación óptima de los diferentes agentes educativos. Todo esto, por supuesto, en beneficio e interés del alumnado y su familia.

Además de esta asociación, y como se ha visto en los análisis de las demás secciones, la sección neerlandesa forma parte de la asociación de padres que engloba a todo el Liceo Internacional, denominada APELI así como tiene una representación en el Club Internacional. En ambos casos, su colaboración en implicación está presente en los diferentes eventos que se llevan a cabo.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

La presencia de la sección neerlandesa es siempre destacable y relevante gracias, en gran medida, a la figura de su Director que diariamente desprende un gran sentimiento de implicación y colaboración por cuantas iniciativas se puedan llevar a cabo en el Liceo Internacional. Muestra de las que han alcanzado una mayor apertura, durante el curso 2014/15 al resto de la comunidad educativa son:

- Fiesta de la sección:

Cada curso escolar no falta en el programa del Liceo Internacional el cóctel de los Países Bajos y Bélgica. Este año, bajo el título de “Tulpencocktail” se ofreció a todas las familias de la sección y personal del Liceo la oportunidad de disfrutar de la gastronomía, costumbre y música de ambos países. Los salones del *château d'Hennemont* se transforman en campos de tulipanes que se ofrecen a todos los asistentes mientras dialogan y saborean las especialidades de platos y dulces típicos ,que la asociación de padres y madres de la sección ha preparado para la ocasión. AL igual que en la mayoría de las otras secciones, el alumnado de Terminale está presente en la



Figura 20: Imagen de los tulipanes típicos holandeses.

celebración, colaborando en la organización y desarrollo de la misma.

– Mercado de Navidad:

Como en el resto de las secciones, las familias de la sección neerlandesa aportan detalles de decoración (elaborados artesanalmente) y productos típicos navideños al mercado que se prepara semanas previas de las vacaciones de Navidad. Durante la jornada, los familiares se organizan para ir rotando entre el puesto de venta de productos y el que prepara el momento de la comida, donde se ofrece la oportunidad de degustar un día la gastronomía típica de los Países Bajos.

– Fiesta de la Primavera:

En paralelo a la organización y objetivo de la iniciativa anterior y como se ha mencionado en las secciones analizadas previamente, la sección neerlandesa también participa de la organización y colaboración del desarrollo de esta jornada. El ambiente primavera otorga mayor protagonismo a las actividades exteriores, por lo que las familias voluntarias de la sección se distribuyen entre



Figura 21: Dulces típicos de jengibre.

los puestos de degustación y elaboración de comidas y alimentos, así como de los talleres y actividades que se preparan para armonizar un señalado día de convivencia entre las trece culturas que forman la comunidad del Liceo Internacional.

– Celebración de la Festividad de San Nicolás: Es una tradición en el Liceo contar con la presencia de San Nicolás todos los años. Un personaje caracterizado de

San Nicolás sigue este ritual, visitando todas las dependencias del liceo (sector administrativo, Dirección, sala de profesores...) ofreciendo galletas y golosinas a cuantos se cruza en el camino. Para solicitar su presencia, el alumnado de Infantil y Primaria entonan canciones a viva voz hasta que escuchan cómo llama a la puerta para poder entrar. Ilusionados le reciben expectantes con los dulces tradicionales de jengibre, galletas de especias, mazapán, letras de chocolate, etc.. Las familias de la AMPA de la sección contribuyen en la organización de

esta actividad anualmente con el objetivo de transmitir y mantener viva una tradición latente en la cultura neerlandesa.

- Cada año el departamento invita a un famoso escritor holandés o Flamenco. En los últimos años se han invitado al kinderboekillustratoren a Charlotte Demathons y Van Dam & The Wolf, los escritores Vivian den Hollander, Jacques ;Vriens, Betty Sluyzer, Tom Lannoye, Anke Kranendonk y Nanda..... el acto suele estar abierto a cualquier persona vinculada con el Liceo, pero este curso la presencia de la escritora de literatura infantil y juvenil, Anke Kranendonk, se limitó al alumnado de Primaria de la sección.

- Proyecto educativo de Educación Primaria:

Al igual que las secciones que imparte clases en la Educación Primaria, la sección neerlandesa ha participado este curso 2014/15 del proyecto educativo anual con un enfoque centrado en los “jardines y países”. Las aportaciones de la sección proporcionaron un ambiente primaveral y armónico que junto a los trabajos realizados en las clases y expuestos en el hall, evidenciaban la riqueza del país en un ámbito como este. Alumnado y público en general agradecieron esta aproximación paisajística.

- Coral de final de curso:

Como también se ha comentado en el análisis de las secciones anteriores, esta actividad se está desarrollando desde hace 2 años y en cada ocasión la sección neerlandesa también ha participado. Este curso, un grupo formado por alumnos de CP, CE1 y CM1 ha sido quienes ha intervenido en la actuación coral conjunta entre las secciones y parte francesa.

- Proyecto educativo entre secciones y profesores de historia-geografía de la parte francesa:

Como ya se ha visto anteriormente en las secciones alemana, británica y japonesa, este curso la sección neerlandesa también ha participado de la propuesta del proyecto conjunto en el área de Historia. El profesor responsable de la materia desarrollo su trabajo en las sesiones del grupo de Première y en la

fecha acordada, se realizó la puesta en común con la subdivisión de grupos ya comentada en la sección alemana con mayor detalle. Las aportaciones e investigaciones realizadas por cada grupo supuso una riqueza excepcional para el alumnado implicado en el proyecto.

SECCIÓN NEERLANDESA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

La trayectoria de la sección neerlandesa dentro del Liceo Internacional es destacable desde los inicios de su formación en el año 1952 cuando el alumnado holandés ya ha estado presente en la colina d'Hennemont. La implicación, que hasta el momento, había ofrecido el gobierno holandés por favorecer una enseñanza pública y gratuita, que contribuya a la difusión de su lengua y su cultura, parece que entra en crisis.

En este curso 2014/15, la situación administrativa de la sección está atravesando un mal momento, pero ello no implica que el interés e implicación de cada miembro de la sección se vea mermado. La asociación de padres y madres, así como la dirección francesa del Liceo Internacional cooperan en el mantenimiento de una de las secciones pioneras en este modelo educativo intercultural.

Desde Educación Infantil hasta Bachillerato, la sección mantiene un proyecto educativo basado en el sistema educativo holandés y desarrollando en sus 169 alumnos, programas específicos como el fomento lector, que potencie su aprendizaje lingüístico y cultural. La presencia de la sección, en cuantas actividades e iniciativas se desarrollan en el centro, está latente y es reconocida por el resto de la comunidad educativa.

Sus seis docentes son funcionarios holandeses así como la secretaria y la permanencia en el liceo no está limitada a ningún periodo específico. Por su parte, el director es nombrado por el gobierno holandés únicamente para realizar esta función, es decir, no imparte clases aunque sí suele asistir a las sesiones de evaluación que se realizan trimestralmente.

5.1.2.9. Sección Noruega



1. AÑO DE INICIO

La sección noruega empezó a formar parte del liceo Internacional en el curso escolar 1984-85. Al principio los alumnos noruegos seguían la enseñanza de las secciones de otros países, esencialmente las secciones británicas y americanas. La sección sueca creada en 1971 también proponía cursos de noruego, pero los noruegos ya soñaban con una sección separada. Los daneses, posteriormente, abrieron una sección accesible a los noruegos, pero estas soluciones quedaban insatisfactorias. En 1989, por fin, la sección noruega se hizo una realidad. Esta empezó a funcionar después, de manera autónoma, compartiendo sus funciones administrativas con los daneses.

Atravesó una etapa importante cuando la sección fue homologada por las autoridades noruegas y obtuvo la subvención por parte de dicho Estado. Hoy, la sección noruega propone una enseñanza desde Educación Infantil hasta Bachillerato. Administrada como una escuela privada noruega, la sección es habilitada para organizar exámenes a los niveles de la escuela primaria y secundaria. Después de varios años de gestiones, la sección noruega está habilitada como sección del OIB (Opción Internacional del Bachillerato), una evolución muy importante para que la sección esté conforme al reglamento del Liceo Internacional. Los primeros candidatos noruegos al bachillerato mención internacional OIB obtuvieron su diploma en 2012; una fecha histórica para los noruegos vinculados al Liceo.

2. TIPO DE GESTIÓN

En la sección noruega, el 85% de la enseñanza recae sobre el gobierno noruego y el resto sobre la asociación de padres y madres de los alumnos de la sección (NORLANGUE). Pese al tanto por ciento financiado por el gobierno, éste considera la sección como un entidad privada.

La NORLANGUE es una asociación debidamente constituida, que administra la sección. Vela para que la gestión de la sección esté conforme con las reglamentaciones francesas y noruegas. En ocasiones esta simbiosis no es sencilla por las exigencias de la administración noruega en priorizar su estructura educativa.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el curso 2014/15, la sección noruega cuenta con un número aproximado de 55 alumnos según las diferentes etapas educativas que se imparten en el Liceo Internacional:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	4	14	23	9

De manera globalmente, se puede afirmar que la sección noruega acoge dos tipos de alumnado. Una mayoría de ellos tiene un familiar francés y un familiar noruego, y están inscritos en el Liceo Internacional porque la familia desea que sus niños guarden el contacto con la lengua y la cultura noruega. Otros alumnos, son 100% noruegos y están escolarizados en la sección porque la familia se instaló en Francia por motivos laborales (la mayoría son expatriados). A menudo siguen las clases de francés especial con el fin de integrarse rápidamente en el sistema francés. También sucede que la sección acoge a alumnos que han estado escolarizados en la escuela francesa de Oslo.

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

El personal de la sección es reclutado en Noruega, aunque sea residente en

Francia. Para trabajar en la sección, los profesores obligatoriamente deben tener una formación pedagógica noruega. Flexibilidad, capacidad de cooperación y buena organización pedagógica son cualidades esenciales en el cuerpo docente. La colaboración con los diferentes profesores franceses es importante y los programas son a menudo coordinados para evitar una reiteración de los contenidos.

Las escuelas noruegas en el extranjero organizan cada otoño un curso europeo que les permite a los profesores actualizar sus competencias. Consideran tan necesario, poder seguir una formación en Noruega para completar sus conocimientos como facilitar el desplazamiento de un experto de dicho país para el aprendizaje continuo del profesorado.

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado que imparte docencia en la sección noruega del Liceo Internacional es de cinco profesores y se distribuyen, en relación a las etapas educativas que concreta el sistema educativo francés del siguiente modo:

Primaria	Secundaria
2	3

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Los contratos laborales de los docentes se basan en la legislación noruega pero jurídicamente son condiciones francesas y la gestión de los mismos recae en la NORLANGUE. Para cubrir una vacante de docente, la asociación difunde la solicitud mediante un anuncio en la prensa noruega acorde a los requisitos que se requieren para la plaza en dicho país.

4.3 Duración del contrato

El ser contratado por la sección garantiza una continuidad indefinida de su empleo, puesto que así lo establece la legislación francesa (y ya se ha mencionado con anterioridad) mediante contratos denominados CDI (Contrat de travail à durée indéterminée). En el año en curso, el personal con mayor antigüedad en la sección es

una profesora que lleva quince años en el Liceo Internacional.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

La dirección de la sección recae sobre una sola persona que, al mismo tiempo, es un docente de Secundaria. Este profesor tiene una carga lectiva semanal de nueve horas de docencia, tanto de Lengua y Literatura como de Geografía e Historia (no se contempla la especialidad en su título académico). El resto de su jornada semanal está destinada a las gestiones propias que requiere el cargo.

4.6 Personal no docente

Desde hace dos años, la sección cuenta con una secretaria de nacionalidad noruega a tiempo completo, que realiza las funciones propiamente administrativas y cuyo contrato laboral también se ajusta a la legislación francesa.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

La sección noruega únicamente está presente dentro del Liceo Internacional (no tiene adscripciones a otros centros escolares de la zona) y abarca todas las etapas educativas como se indica a continuación:

	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato
Liceo Internacional	SI	SI	SI	SI

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

El proceso de admisión en la sección noruega está determinada arreglo al número de plazas disponibles en el Liceo Internacional, según la administración francesa. En ciertos casos, concerniendo a ciertas secciones o ciertos niveles de clase, la admisión es determinada sólo algunos días antes de la reapertura del curso escolar, incluso posteriormente en caso de lista de espera (en el caso de plazas disponibles). El periodo de inscripciones, en la sección noruega, se realiza a partir del mes de febrero y es aconsejable solicitarlo a la mayor brevedad posible. No obstante, la sección tiene en

cuenta los siguientes criterios en la admisión de su alumnado:

- El nivel de lengua exigido por la sección solicitada es verificado por su Director , teniendo como base el expediente escolar (en particular para un alumno que ha sido escolarizado en un sistema educativo extranjero) y/o por la prueba escrita y/u oral de lengua noruega. Puede producirse el caso que, una admisión quede en reserva, en espera del resultado de una de las pruebas.
- La aptitud para seguir una enseñanza bilingüe particularmente exigente es también valorada, como base del expediente escolar, por medio de una prueba de conocimientos generales.
- La motivación y las necesidades del alumno y de la familia también pueden ser tenidas en cuenta a través de entrevistas con la sección y la administración del Liceo.
- De acuerdo con la familia, la admisión puede ser aceptada a nivel temporal o probatorio.
- En todos los casos, la admisión se vuelve efectiva cuando: las informaciones y los comprobantes del expediente de demanda de inscripción están en posesión de la administración; los gastos iniciales de tramitación indicados por las secciones han sido abonados; la ficha administrativa que contiene la aceptación del Reglamento Interior y documentos complementarios (expediente médico y escolar) han sido cumplimentadas y firmadas por el responsable del alumno.
- En aplicación de *l'arrêté du 11 mai 1981, relatif aux sections internationales*, la continuidad en sección la internacional y , en consecuencia, en el Liceo Internacional depende del resultado final del curso escolar emitido por el Consejo de evaluación.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

7.1 Etapas, niveles y cursos

Como ya se ha señalado en el apartado 3 y 5 de este análisis, la sección noruega imparte enseñanzas en el Liceo Internacional, en las diferentes etapas

educativas acorde al sistema francés, pero a continuación se van a concretar los niveles:

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Moyenne et Grande Section	De CP a CM2	De 6ème a 3ème	De 2de à Terminale

La etapa de Infantil, en la sección noruega concierne a los niños de edad de tres a cinco años, y es una actividad propuesta como suplemento de la escolarización en la escuela infantil francesa. El grupo de alumnos se reúne únicamente el miércoles por la mañana de 8:45 a 12:00.

Por lo que respecta al alumnado de Primaria, la sección mantiene los mismos horarios y grupos que el resto de secciones y que, en el apartado de análisis del contexto de la comparación, se ha especificado. El alumnado también tiene la posibilidad de optar por la modalidad de “externo”, únicamente en esta etapa.

Aunque se detallará con mayor precisión en la subvariable próxima, cabe señalar que en la etapa de Secundaria y Bachillerato, para la sección noruega es importante integrar la competencia matemática en su plan de estudios. Por ello, se informa a las cerca de 20 familias que anualmente acoge en esta etapa.

7.2 Materias que se imparten

En función de la etapas educativas, comentadas anteriormente, la sección noruega imparte las siguientes materias:

Infantil/Primaria	Lengua y cultura noruega
ESO/ Bachillerato	Lengua y Literatura noruega Geografía/Historia noruega Educación ética-religiosa

Como se puede observar, la enseñanza de la lengua noruega es común desde etapas tempranas y a partir de la enseñanza secundaria, se inicia la materia de geografía e historia además de la materia titulada " Cristianismo, religión, filosofía y ética" con enfoque transversal y bajo la coordinación del director de la sección que junto al profesorado francés, se concretan los objetivos a inicio de curso para evitar que

se solapen los contenidos. Esta particularidad, enzala con la observación puntualizada en la variable 1, al comentarse el interés y presión del gobierno noruego por mantener la estructura del sistema del país lo más presente posible en las enseñanzas de la sección de Saint Germain-en-Laye.

Bajo el mismo criterio, se pretende mantener la mayor similitud posible de la enseñanza de la sección del Liceo Internacional con el de otro centro educativo noruego, y más en concreto en la última etapa educativa. Por ejemplo, la sección noruega organiza sus propias sesiones de evaluación trimestrales durante el año; cada clase tiene sus representantes (delegados de alumnos) que dan su opinión respecto al ambiente de la clase, el proceso de enseñanza-aprendizaje, el funcionamiento de la clase, etc.

A lo largo del año escolar, los alumnos también organizan debates y reuniones de información sobre diferentes temas como la droga, el alcohol y el tabaco, las salidas profesionales de los diferentes sectores, la cultura, la solidaridad internacional... así como encuentros con testigos de la guerra u otras manifestaciones.

En la sección noruega se hace un seguimiento especial y concreto de los alumnos que presentan dificultades en el proceso de aprendizaje de sus materias. Y el alumnado de 3ème, a final de curso, debe superar el examen de final de etapa “grunnskolen avgangsprøve” como determina el sistema educativo noruego, que abarca la competencia matemática, y de lengua y literatura noruega o de lengua inglesa (cada año puede variar esta última). De igual modo, se les ofrece la posibilidad de pasar las pruebas de los exámenes oficiales de Cambridge y es por ello, que el programa de esta sección se reajusta en este nivel concretamente para poder formar a sus alumnos de cara a la superación de la prueba.

7.3 Metodologías dominantes

Desde la etapa de infantil, en la sección noruega se difunde la cultura del país a través de libros, canciones, juguetes, juegos, etc., y el noruego es hablado todo el tiempo. Las actividades son organizadas bajo el fundamento de juegos 'libres' con el fin de que los niños experimenten la inmersión en la lengua a través del juego lúdico.

Los fundamentos pedagógicos de la sección tiene en cuenta el bilingüismo de sus alumnos con los desafíos y oportunidades que éste suscita. La sección anima el buen conocimiento de la cultura y de la sociedad noruega. Incita también a los alumnos que se apoyan una mirada internacional en el mundo y que comprendan el funcionamiento de la cooperación internacional. Los alumnos son sensibilizados en el papel importante que pueden jugar en este contexto.

Como ha sido mencionado anteriormente, la buena cooperación entre la sección noruega y el sistema francés proporciona un enriquecimiento recíproco muy importantes. Al mismo tiempo, se desea que los valores y los puntos de vista noruegos sean transcritos al sistema francés.

Desde estos punto de partida, la sección ha concretado las competencias prioritarias de su pedagogía noruega, para el período 2013 – 2017 en :

- Competencias de base en lectura, escritura, cálculo y expresión oral,
- Integración y seguimiento,
- Competencias numéricas (nuevas tecnologías educativas),
- Motivación y control del bilingüismo,
- Intercambios culturales franco-noruegos

La enseñanza de base en lectura y en escritura es un proceso continuo durante toda la escolaridad, que forma parte integrante del trabajo diario con los alumnos. Para un acompañamiento social y un seguimiento de los alumnos sobre el plano escolar, se adapta la enseñanza con el objetivo a instaurar un marco propicio para el aprendizaje.

El trabajo de integración implica esfuerzos constantes y sistemáticos a nivel del contexto de aprendizaje psicosocial. La sección forma parte integrante de un entorno noruego, de un entorno francés, de un entorno internacional y de un entorno intercultural. El seguimiento de estas competencias lingüísticas y culturales son decisivas para el éxito de esta integración.

Las competencias en tecnología digital son prioritarias en los estudios

universitarios en Noruega, y los alumnos noruegos aprenden a valerse de ordenadores y softwares. En el sistema escolar francés, no es frecuente que los alumnos utilicen los recursos informáticos en la enseñanza diaria, pero tienen acceso a una sala de informática y reciben cursos de informática. La sección noruega hizo la adquisición de ordenadores portátiles que pueden ser prestados a los alumnos desde 5ème hasta Terminale.

Otra competencia prioritaria nacional en Noruega es la denominada “motivación y éxito”; pretende promover las competencias fundamentales de los alumnos desde 5ème hasta 3ème. En el seno de la sección noruega, esta tarea es indisoluble del bilingüismo diario practicado por sus alumnos. Parten de la base que el bilingüismo es un elemento necesario para aprender, esta capacidad de comprender e intercambiar les permitirá su desarrollo en un entorno escolar intercultural. Por ello, el aprendizaje de la lengua será la vértebra de su trabajo.

La sección cada año adquiere nuevos recursos didácticos. La competencia digital es un punto de partida en la enseñanza nacional de Noruega y por ello, se cuenta con una sección estratégicamente actualizada tanto para el uso en el aula como para los préstamos a los estudiantes en sus casa. También los maestros están en el proceso de actualizaciones técnicas sobre los datos y todos tienen ahora su Ipad. No obstante, el alumnado utiliza libros de texto noruegos como material complementario para el desarrollo de los contenidos y de las clases.

7.4 Criterios de evaluación

La sección noruega considera que la evaluación es, cada vez más, un factor importante para promover el aprendizaje y el éxito. En consecuencia, los exámenes que se realizan en el seno de la sección noruega tienen por objetivo: determinar el nivel de los alumnos; sensibilizar a los alumnos en las claves de alcanzar su éxito y evaluar de forma constructiva. La evaluación se concibe como un proceso continuo que dura toda la escolarización. La sección posee sus propios criterios de evaluación para el oral y el escrito, y el desarrollo escolar y social del alumno es seguido de cerca y con carácter individualizado.

Mientras que en Noruega el curso escolar está dividido en dos períodos, este se estructura en tres trimestres en Francia. A diferencia de como sí sucede en Noruega donde el alumno es puntuado sobre 0/6, los alumnos en la sección obtienen notas según la escala de notación francesa de 0 a 20 y las pruebas escritas. Respetando este criterio de la administración francesa, los exámenes se conciben en la sección noruega sobre 8 por lo que el 12 restante se completa con otros criterios establecidos en el proceso de aprendizaje (actitud, participación, trabajo personal...).

Finalizados sus estudios en el Liceo Internacional, los alumnos reciben un diploma, en el cual las notas francesas han sido convertidas al sistema noruego de puntuación, según la tabla oficial de conversión del servicio de admisión a los establecimientos de enseñanza superiores noruegas.

8. NORMATIVA QUE REGULA EL FUNCIONAMIENTO DE LA SECCIÓN

El Plan de Acción es el documento base que regula los fundamentos pedagógicos y estructurales de la sección. Este documento es susceptible de ser modificado con arreglo al desarrollo de la sección, los objetivos estratégicos del Liceo Internacional y de las orientaciones nacionales. Recoge los objetivos principales así como las acciones que hay que acometer y da prioridad al éxito de los alumnos. Les aporta a todos los agentes implicados en el funcionamiento de la sección noruega, una visión de conjunto clara de los principios que guían la enseñanza dispensada al alumnado.

El consejo de administración, la administración y el cuerpo docente fundan su trabajo sobre este plan de acción y tienen como objetivo poner en ejecución las intenciones lo más minuciosamente posible. Dicho plan fue aprobado por el consejo de administración de Norlangue en 2013.

Paralelamente a este plan de acción, y conforme a la ley noruega sobre las escuelas privadas, el consejo de administración de Norlangue elaboró una agenda administrativa que indica las tareas administrativas repartidas durante el curso escolar. Esta agenda continuamente es actualizada y guía las diferentes actividades que se llevan a cabo.

La sección noruega valora el respeto a las reglamentaciones noruegas y francesas, por ello, los siguientes documentos normativos franceses asientan el funcionamiento dentro del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye:

- *Circulaire n° 2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n° 18 du 3 mai 2012.*
- *Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.*
- *Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.*
- *Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de lycée.*

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

Como se ha ido mencionando en el análisis, la sección noruega de Saint Germain-en-Laye, cuenta con una asociación de padres y madres del alumnado que se denomina NORLANGUE y que se formó el 22 de enero de 1986. Esta asociación se rige por el derecho francés y más concretamente por la *Loi 1er juillet 1901 pris l'exécution le Décret du 16 aout 1901*, y los presentes estatutos.

Concebida por el gobierno noruego como centro privado, esta asociación gestiona el funcionamiento de la misma siempre en base al sistema y seguimiento de dicho país. Los objetivos de esta asociación, sin ningún ánimo lucrativo, son:

- Asegurarles a los alumnos inscritos en la sección noruega la lengua noruega como lengua materna, así como la enseñanza general de literatura e historia impartida en Noruega, y su enseñanza se encuadra en el marco del “*Décret n°81-594 du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales dans les écoles, collèges et lycées*” y vinculada por acuerdo bilateral al Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye (Yvelines).
- En lo que concierne a las clases de primaria y 1º de la ESO, los principios educativos se establecen conforme a los programas actualmente en vigor en las clases que corresponderían a un centro público en Noruega, de manera que el alumnado pueda presentarse a los exámenes noruegos o internacionales correspondientes.

Para las clases de 2º de la ESO y Bachillerato, los principios educativos quedan establecidos conforme a los principios directivos globales en vigor en Noruega, pero teniendo en cuenta la variedad de elecciones propuestas en dicho país para estas clases, la asociación no puede comprometerse a proporcionar una educación adaptada a cada una de estas opciones.

- Facilitar las relaciones entre las familias y las administraciones francesas y noruegas respecto a la enseñanza y otros elementos que sean importantes para el alumnado respecto a la adaptación al sistema escolar francés y más tarde, durante una posible transición hacia el sistema escolar noruego.
- Perseguir los objetivos mencionados en colaboración con las AMPAS de las otras secciones del Liceo Internacional.
- Y de manera general, proporcionar al Liceo Internacional la asistencia pedagógica considerada útil para el Consejo de Administración de la Norlangue.

La asociación está administrada por un Consejo de Administración compuesto de un Presidente y de tres miembros (como mínimo) y de cinco miembros elegidos, al menos, por un período de dos años por la Asamblea General Ordinaria. Este consejo es seleccionado por Junta General, conforme a los estatutos de la asociación. Únicamente pueden ser miembros de dicho consejo, los miembros activos de la Asociación que tengan nacionalidad francesa o extranjera residente en Francia.

El presidente es elegido por la Junta general por un período de dos años. Los otros miembros del Consejo de Administración son elegidos igualmente por un período de dos años y son renovados, en la medida de lo posible, por mayoría todos los años con el fin de obtener una continuación garantizada.

Esta asociación además, y como se ha visto en los análisis de las demás secciones, forma parte de la asociación de padres que engloba a todo el Liceo Internacional, denominada APELI así como del Club Internacional donde cuenta con una representación. En ambos casos, y a pesar del número reducido de alumnado, las

familias intentan colaborar y estar presentes en los diferentes eventos que se llevan a cabo durante todo el curso escolar.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

En la medida de lo posible, la sección noruega se implica en las diferentes iniciativas culturales que se desarrollan en el liceo Internacional con la participación del mayor número posible de miembros de la comunidad educativa. Durante el curso escolar 2014/15, la sección ha propuesto y/o participado en las siguientes:

- Fiesta sección:

La sección noruega celebra su cóctel anual junto a la sección sueca y danesa. Los países nórdicos unifican medios y esfuerzos en los que las familias se organizan para que familiares y todo el personal del Liceo Internacional puedan pasar un momento de encuentro y disfrute con la música, tradición, gastronomía...que transmite este acto. Dada la complejidad del evento, dicha celebración se realiza cada dos años, por lo que este curso 2014/15 no ha tenido lugar.



Figura 22: Dulces y artesanía típica noruega.

- Mercado de Navidad: Con gran esfuerzo organizativo, la sección participa en esta jornada previa a la Navidad donde cada año agasajan al público con dulces específico del país así como con detalles navideños que las diferentes familias han confeccionado durante semanas para vender y exponer en el puesto que tienen reservado en los salones del *château*

d'Hennemont. Las ideas no faltan ni dejan de sorprender por lo que su comprar resulta inevitable para formar un verdadero ambiente intercultural navideño.

- Fiesta de la Primavera: Al igual que la jornada comentada anteriormente, la sección noruega colabora en el desarrollo y organización de este día. Su presencia en las diferentes zonas habilitadas para su realización es visible. La

participación conjunta con las otras dos secciones nórdicas (más acentuada con la danesa) favorece la cooperación en toda la organización matinal del evento.

– Exposiciones planta de administración edificio college/lycée:

La sección noruega no ha participado este curso 2014/15 con ninguna exposición vinculada a su sección, en este espacio habilitado en el pasillo principal del edificio de administración, despacho internacionales y aulas de Secundaria y Bachillerato. Sin embargo, el curso pasado y coincidiendo con el 200 aniversario de su Constitución Nacional, se ubicó en este espacio una exposición del tema con trabajos realizados por el alumnado de 6ème hasta Terminale.

– Festividad de San Juan:

Cada año, el 23 de junio esta sección y su vecina danesa celebran la llegada del verano ofreciendo un pequeña degustación de productos típicos en la sala de profesores del Liceo internacional. El resto de la celebración se comparte en las aulas de Educación Infantil y Primaria de ambas secciones.



Figura 23: Dulces típicos noruegos.

– Proyecto de Educación Primaria:

Como los años anteriores, la sección noruega ha participado del proyecto educativo propuesto con el enfoque de “Jardines y Países”. Tras el trabajo en las clases de sección, y gracias a la exposición preparada, toda la información elaborada armonizó el hall principal del edificio.

– Coral de final de curso:

Como se ha comentado en el análisis de la sección danesa, este curso el alumnado de ambas secciones se ha unido para hacer una representación musical, en ambas lenguas, de manera conjunta.

SECCIÓN NORUEGA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

Es una de las secciones que no cuenta con centros asociados por lo que sus 54 alumnos reciben enseñanzas únicamente en el Liceo Internacional, donde por el contrario sí abarca todas las etapas educativas. En la actualidad, el gobierno noruego está presionando con la posibilidad de cancelar la subvención que en estos momentos le da la posibilidad de ofertar una enseñanza pública y gratuita, independientemente que se gestione con carácter privado; tal como la considera el gobierno de Noruega.

Es destacable la organización pedagógica de la sección, que cuenta con cinco docentes para un reducido número de alumnado por niveles y etapas, y ofrece una enseñanza acorde a las nuevas tecnologías de la información y comunicación desde las etapas iniciales, que también refuerza con la utilización de libros de texto noruegos. La implicación del profesorado y la coordinación del director de la sección, posibilita que el programa vigente en el sistema educativo noruego se pueda intentar aplicar en las horas contempladas para las enseñanzas de sección y siempre estableciendo el acoplamiento requerido por la administración francesa.

La peculiaridad de ser una sección financiada con fondos públicos del gobierno noruego pero reconocida por éste como una enseñanza privada, otorga a la asociación de padres y madres del alumnado una cierta responsabilidad que en colaboración con el director y responsable de la misma, requiere una compleja labor pedagógica y administrativa. Su implicación en las diferentes iniciativas que se realizan anualmente, se comparte en muchas ocasiones, con las otras dos secciones nórdicas (sueca y danesa). Cabe señalar que desde los inicios del Liceo Internacional, el alumnado noruego tuvo acceso a las enseñanzas danesas hasta que creó la propia sección noruega.

5.1.2.10. Sección Polaca



1. AÑO DE INICIO

La sección polaca se inició en el Liceo Internacional en 1 de septiembre de 2002, aunque ya estaba instalada en el Collège Hauts-Grillets desde 1998. La apertura de esta sección en el Liceo se debe en gran medida a la implicación de determinadas familias y del director del collège, anteriormente mencionado.

La sección polaca aporta otra cosa que un aprendizaje simple de una lengua extranjera. Una Sección Internacional es una apertura verdadera y plena hacia el país de la sección, porque en el marco de enseñanzas nacionales. La tarea específica que ejercen los profesores en el marco de la sección es aportar conocimientos y hechos más profundos sobre Polonia, su cultura y sus tradiciones, seguir las actualidades nacionales y animar a los alumnos a enriquecerse constantemente.

2. TIPO DE GESTIÓN

La sección de ciencia de los polacos es totalmente gratuita. Los costes generados por su funcionamiento (salarios, recursos informáticos...) son sostenidos por el Ministerio polaco o la Embajada de Polonia en París. Por el contrario, las familias deben asumir solamente el costo de la compra de libros de Lengua/Literatura y/o Geografía/Historia que se requieran cada curso escolar.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el presente curso, la sección cuenta con un número aproximado de

102 alumnos distribuidos de la siguiente manera, según las enseñanzas y el centro adscrito:

	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	-	33
Collège Hauts-Grillets	69	*

Como se puede observar, la sección polaca únicamente imparte enseñanzas en la etapa de Secundaria y Bachillerato y en centros diferentes. Ello supone que el alumnado matriculado en el Collège Hauts-Grillets, al finalizar sus estudios de 3ème (puesto que no hay niveles superiores en el centro) puede optar a una plaza en la sección en el Liceo Internacional y así finalizar sus estudios dentro del programa de secciones internacionales.

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado de la sección polaca es de 5 docentes de Educación Secundaria e imparten docencia en los dos centros señalados anteriormente. Dado que la enseñanza de la sección no se extiende todavía a etapas inferiores (Infantil o Primaria), no hay docentes de Primaria entre el equipo de profesorado.

Los docentes que enseñan las materias nacionales de la sección tienen la titulación de estudios superiores obtenidos en Polonia, porque el proceso de aprendizaje en la sección exige un conocimiento excelente del sistema y de los métodos educativos nacionales del país.

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Todo el equipo docente de la sección polaca tiene un contrato a tiempo temporal. No tienen categoría de funcionarios porque no se contempla dicha figura en Polonia. No obstante, son contratados por el gobierno de dicho país como docentes

públicos.

4.3 Duración del contrato

A pesar de poder permanecer de forma continua en la sección, el gobierno polaco establece unos contratos anuales por curso escolar, por lo que el profesorado no puede disponer de una seguridad y continuidad en el puesto. Cada año quedan a la espera de la posible renovación de su contrato.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

Del equipo de docentes que constituyen la sección, una de las profesoras de Lengua y Literatura de Secundaria es quien desempeña las funciones de coordinar la sección con la administración francesa, el equipo docente, la asociación de padres de alumnos y la administración polaca.

Esta persona, lleva desempeñando esta función desde su inicio y en el presente curso tiene una carga lectiva como profesora de Lengua y Literatura de 18 horas semanales, además de las responsabilidades que conlleva la función directiva que tiene encomendada.

4.6 Personal no docente

La sección no dispone de personal no docente aunque un grupo de madres benévolas se encargan de gestionar la atención y el servicio del CDI de la sección polaca, en el Liceo Internacional. Su dedicación no comporta un contrato laboral sino que es una actividad totalmente voluntaria del grupo.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

La sección polaca de Saint Germain-en-Laye, está presente en un total de dos centros educativos. Según las etapas educativas del sistema educativo francés su presencia es la siguiente:

	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	-	SI
Collège Hauts-Grillets	SI	*

Cabe señalar que las casillas completadas con (*) concretan aquellas enseñanzas que no se imparten en dicho centro. Es decir, el Collège Hauts-Grillets es un centro exclusivamente de enseñanza del nivel de Secundaria, mientras que el Liceo Internacional, sí que se contempla pero la sección polaca únicamente imparte la enseñanza de Bachillerato.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

La Sección Polaca desde el momento de su creación ha sido pensada como un factor de excelencia. Los alumnos son seleccionados sobre expediente académico y por un examen escrito y oral que deben realizar. Los conocimientos lingüísticos de la lengua nacional deben ser suficientes con el fin de permitirles asimilar los mismos programas en Lengua y en Historia que en Polonia.

El período de envío del expediente de los candidatos se extiende entre enero y abril puesto que los exámenes lingüísticos de acceso se celebran en mayo. Los candidatos admitidos son informados sobre los resultados por correo en un periodo aproximado de dos semanas.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

7.1 Etapas, niveles y cursos

A continuación se puede observar que en el Liceo Internacional la sección polaca únicamente imparte enseñanzas en la etapa de Bachillerato:

Bachillerato
De 2de à Terminale

7.2 Materias que se imparten

En función de la etapa señalada anteriormente las materias a impartir son las siguientes:

Bachillerato	Lengua y Literatura en lengua polaca- Historia y Geografía polaca
--------------	---

El programa realizado por los estudiantes de secundaria de la sección es prácticamente el mismo que en el currículum de Polonia pero presenta adaptaciones en ambas materias Lengua/Historia, y es aprobada y seguido por el Ministerio de la Educación Nacional de Polonia.

7.3 Metodologías dominantes

El objetivo de los profesores que trabajan en el marco de la sección polaca es proporcionar un conocimiento profundo sobre Polonia, su cultura, sus tradiciones, su lengua y su historia. Para ello, se siguen las noticias nacionales y se anima al alumnado a enriquecerse constantemente a sí mismo. El curriculum seguido en los programas de ambas materias, es casi el mismo que el que se imparte en los centros educativos en Polonia y está supervisado y aprobado por el Ministerio de Educación de Polonia.

Las diferentes sesiones de sección, en las dos etapas educativas, se imparten con el apoyo de un libro de texto que las familias adquieren cada curso escolar. Además, se organizan diferentes eventos culturales, tales como seminarios, con la participación de actores polacos, excursiones temáticas como por ejemplo, seguir los pasos de los grandes polacos en Francia (Chopin, Marie Sklodowska -Curie, A. Mickiewicz, etc.), viajes escolares al país de la sección para proporcionar a los alumnos un conocimiento más directo y profundo de la cultura polaca, a través de un enfoque educativo y divertido a la vez y, con la participación en eventos abiertos a otros centros como la participación en el Parlamento trilateral de jóvenes europeos que se ha celebrado este curso en París.

7.4 Criterios de evaluación

Para evaluar el proceso de aprendizaje de sus alumnos, la sección polaca

sigue el sistema numérico francés que se concreta sobre una puntuación de 20 (máxima adquisición del contenido), y se complementa con una observación individual por materia que se redacta en francés.

Para definir la calificación numérica, el docente de la sección tiene en cuenta distintos aspectos que van desde la participación diaria de los alumnos en las actividades del aula, las tareas personales requeridas, pruebas escritas sobre contenidos, trabajos orales y escritos, y trabajos prácticos o proyectos.

Desde su inicio en el año 2002, la directora solicita al gobierno polaco la realización de una prueba de nivel de la lengua oficial para los alumnos de la sección. De esta forma, se les prepara para poder alcanzar las competencias necesarias para lograr superar con éxito el examen final del OIB.

Este diploma de bachillerato internacional, no está oficialmente reconocido en Polonia pero sí que está valorado por ciertas escuelas Superiores o Universidades. Hay organismos de enseñanzas superiores que valoran encontrar, en el expediente del alumno, un documento que acredite su formación en un centro de las características del Liceo Internacional.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

No hay ninguna normativa polaca que legisle este tipo de enseñanzas en el extranjero, ni por parte del ministerio de educación ni otro organismo de referencia en este ámbito educativo. Como documentos constitutivos se remite al Acuerdo del 8 de octubre 2007 que concreta la creación de una sección internacional polaca en el liceo Montaigne de Paris.

Según la coordinadora de la sección, la dirección de este centro (ubicado próximo a la embajada polaca de París) es quien supervisa, coordina y gestiona el funcionamiento de la sección de Saint Germain-en-Laye.

Respecto a la normativa en relación a la administración francesa cabe señalar:

** Arrêté 12 juillet 2011 relatif au programme de l'enseignement de langue et littérature*

polonaise dans les classes de seconde et du cycle terminal des sections internationales de polonais.

** Note se service n°2011-105 du 12 juillet 2011 relative aux oeuvres littéraires contemporaines polonaises au programme des épreuves spécifiques, sessions 2012,2013 et 2014, du baccalauréat, option internationale, sections polonaises.*

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

La asociación de padres de alumnos de la sección polaca del Liceo Internacional de Saint-Germain-en-Laye está formada por los padres y madres de los alumnos de los dos centros que tiene adscritos (Collège Hauts-Grillets y Liceo Internacional)y que se adhiere a los estatutos presentes según la ley del 1 de julio de 1901. Sin ningún fin lucrativo, la asociación tiene por objetivo:

- contribuir al interés moral y material de los dos centros de la sección polaca, con el fin de favorecer la comprensión y la amistad entre Francia y Polonia,
- facilitar la comunicación de las familias de los alumnos de la sección por un lado con la administración de ambos centros (Collège Hauts-Grillets y Liceo Internacional) y por otra parte con las autoridades de las que dependen estos últimos,
- solucionar cualquier posible problema que afecte el interés moral, material e intelectual de sus alumnos,
- facilitar (en coordinación con la dirección de la sección polaca y el cuerpo docente), la inserción en la sección polaca de todos los niños franceses y polacos o de otras nacionalidades que pueden seguir su enseñanza bilingüe.

La asociación está abierta a los familiares de cualquier nacionalidad y perseguirá su objeto sin ninguna discriminación de carácter político o religioso. La asociación consta de miembros activos y de miembros de honor. Toda persona que legalmente tiene a su cargo, por lo menos, un alumno inscrito en la sección polaca (independientemente del centro) puede ser miembro activo pagando la cuota

estipulada.

Los miembros de honor son unas personas que, no teniendo la calidad allegada de un alumno del liceo, son nombradas por el Consejo de administración debido a su competencia, servicios que devolvieron o de la ayuda que aportan. Todos los profesores de la sección son unos miembros de honor. Todo miembro activo pagará una cuota anual de las cuales el importe y la fecha de pago son fijados por el Consejo de administración. Cada familia paga una sola cuota. Los miembros de honor son dispensados del pago de cuota.

La asociación es administrada por un Consejo de administración que comprende de 7 a 14 miembros. Los miembros del Consejo de administración son elegidos para dos años por la Junta general por votación pública o por votación secreta a petición de la mitad (como mínimo) de los miembros presentes en la Asamblea. Las elecciones se efectúan con la mayoría absoluta de los miembros presentes en la primera vuelta y con la mayoría relativa en la segunda vuelta del escrutinio y última. Los miembros del Consejo de administración son renovados por la mitad cada año, al ser reelegibles los miembros salientes. Las primeras series de miembros salientes son determinados por sorteo. Sólo los miembros activos pueden formar parte del Consejo de administración.

Los miembros del Consejo de administración son investidos sin interrupción de las atribuciones siguientes:

- el presidente es el encargado de ejecutar las decisiones del consejo de administración y de asegurar el buen funcionamiento de la asociación que representa en justicia y en todos los actos de la vida civil;
- uno o varios vicepresidentes son habilitados para reemplazar al presidente en caso de impedimento;
- el tesorero lleva las cuentas y efectúa todo pago y gestiona los ingresos;
- el Consejo de administración puede fijar una suma más allá de la cual un pago puede ser efectuado sólo bajo la firma doble del Presidente y del tesorero.

El secretario es el encargado de la redacción de las actas, del envío de las

convocatorias, de la correspondencia y de la postura de los registros prescritos por *l'article 5 de la Loi 1er juillet du 1901*. Otro miembro del Consejo de administración puede recibir por una deliberación especial, el mandato de representar ésta en las circunstancias y objetivo que se considere conveniente.

La Junta general está constituida por el Consejo de administración y por la asamblea que es presidida por el Presidente del Consejo de administración o si no es posible, por otro administrador designado por el Consejo de administración. La Junta general delibera cualquiera que sea el número de los miembros activos presentes. Sus decisiones son tomadas por mayoría de los votos válidos de los miembros presentes o representados, al disponer cada familia sólo de una voz. Todo miembro activo puede dar poderes a otro miembro activo para representarle en la Junta general y participar en el voto. Los miembros de honor tienen voz consultiva en las Juntas generales.

Los recursos de los que consta la asociación son, principalmente, las cuotas anuales pagadas por sus miembros, los beneficios que se obtienen de los productos de venta en las diferentes iniciativas que se organizan cada curso escolar, y si llega el caso, dones, subvenciones u otros recursos que no son contrarios a las leyes y los reglamentos vigentes.

Esta asociación forma parte de la asociación de padres y madres que engloba a todo el Liceo Internacional, APELI (ya comentada en el apartado 3) y del Club Internacional donde también cuenta con un representante-coordinador. En ambos casos, y a pesar del número reducido de alumnado, las familias intentan colaborar y estar presentes en los diferentes eventos que se llevan a cabo durante todo el curso escolar.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

La sección polaca contribuye con el alumnado que tiene distribuido en ambos centros a fomentar la difusión y el enriquecimiento cultural de las diferentes secciones que engloba el Liceo Internacional. La colaboración de sus familias facilita que anualmente la presencia polaca esté activa en actividades como las realizadas este curso 2014/15:

- Fiesta sección:

Todos los años, la sección polaca organiza un cóctel que se estructura en diferentes actos: Este curso, en primer lugar tuvo lugar un concierto que se llevó a cabo con el ritmo de las canciones de los años 60, estudiantes y familiares lo interpretaron con hits de aquellos años. Después del concierto, los invitados y artistas celebraron un acto de degustación de productos típicos mientras se podía contemplar una exposición temática que la sección preparó para ambientar los salones del *château d'Hennemont*, donde se celebra el acto. Este curso 2014/15 la fiesta tuvo lugar el 10 de abril y el hilo conductor de la velada versó entorno a los años 60 en la cultura y tradiciones polacas.

- Mercado de Navidad:

Al igual que el resto de seccione, la participación y colaboración en la realización de esta jornada es patente por parte de la sección polaca. A la actividad celebrada en los salones del *château d'Hennemont* suelen sumarse las familias del alumnado matriculado en el *Collège Hautes-Grillet* porque la implicación y apertura de la sección está constituida con este objetivo. Sus productos son valorados y adquiridos por la artesanía y originalidad. De igual modo, muchas son las personas interesadas en degustar sus platos llegado el momento de la comida.



Figura 24: Imagen de la película polaca "Chce sie syc"

- Fiesta de Primavera:

Esquema similar al realizado en la actividad anterior es el que se sigue en la celebración de esta jornada, a finales del curso escolar. La sección polaca ofrece su colaboración y participación en los diferentes espacios que se destina para el desarrollo de la actividad conjunta de todas las secciones internacionales.

- Cine Club Internacional: Este curso la sección polaca ha participado de este club

con la proyección de una película del director *Maciej Pieprzyca*, *Chce Sie Zyc* (*El gusto por la vida*) que relata la historia real de *Mateusz Rosiński*, un hombre con parálisis cerebral, y su vida en Polonia durante la transición del país, desde los años 80 a la década del 2000.

La proyección ganadora del premio a Mejor película en el festival de Montreal en el año 2013, se proyectó en el anfiteatro del *château d'Hennemont* a principios del mes de marzo con subtítulos en francés.

SECCIÓN POLACA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

Es una de las secciones de más reciente creación y muestra de la apertura a los países del este de Europa en el Liceo Internacional. Consolidada años previos en un centro de Educación Secundaria, en la población de Saint Germain-en-Laye, su apertura en el Liceo ha supuesto un afianzamiento de la enseñanza y cultura polaca en la zona.

Todo ello, junto a la particularidad de ser una sección pública y gratuita proporciona mayor reconocimiento a la organización y estructura pedagógica del centro. Sus 102 alumnos disfrutan de la posibilidad de iniciar sus estudios en 6ème, en el centro adscrito que tiene la sección, y finalizada la etapa de *collège*, si su expediente académico demuestra un progreso óptimo en la sección, puede finalizar sus estudios en un centro de reconocimiento internacional de la zona como es el Liceo Internacional. Cabe señalar que para poder ser admitido en la sección, el alumno debe demostrar un nivel de dominio de la lengua polaca acorde a la etapa educativa que solicita.

La implicación de la asociación de padres y madres del alumnado es importante y destacable al involucrarse por igual en las actividades e iniciativas que la administración francesa u otras secciones pueda proponer. Su interés por la colaboración e interacción con los diferentes agentes que engloba la comunidad educativa del Liceo Internacional es destacable.

5.1.2.11. Sección Portuguesa



1. AÑO DE INICIO

La sección portuguesa empezó su andadura en el liceo Internacional en septiembre de 1973, con tres cursos: 6ème, 5ème y 4ème (6º de Educación Primaria, 1º y 2º de la ESO).

Todas las iniciativas se derivaron de las gestiones del entonces director del Liceo, Edgar Sherer. Su creación tenía como objetivo garantizar la escolarización de alumnos de habla portuguesa allí residentes, básicamente de acuerdo con los proyectos curriculares, programas y patrones de calidad pedagógica propios del sistema educativo portugués. Este centro recibe actualmente, además de población de Portugal, población del país y de países de habla portuguesa, que valora muy positivamente la enseñanza de esta lengua; algunos aspiran a seguir estudios en universidades portuguesas. Estas escuelas están en pleno auge, ya que gozan de un gran prestigio y tienen una demanda de plazas escolares que supera la oferta.

2. TIPO DE GESTIÓN

La sección portuguesa es oficial y pública. Cuenta con la colaboración de la asociación de padres APASPLI que gestiona muchas actividades extraescolares y a la que deben inscribirse todas las familias.

Se trata de una sección dependiente de la responsabilidad del Ministerio de Educación portugués que designa a los profesores y define los programas. La

enseñanza, como en Portugal es gratuita, los libros de texto son cedidos al alumnado y los materiales escolares (cuadernos, lecturas obligatorias...) corren a cargo de las familias.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el curso 2014/15, la sección portuguesa cuenta con un número aproximado de 425 alumnos distribuidos de la siguiente manera según enseñanzas y centros adscritos:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	9	90	78	95
École Normandie-Niemen (Le Pecq)	10	57	-	-
Collège Pierre et Marie Curie (Le Pecq)	-	-	84	-

La sección portuguesa está destinada a alumnos cuya lengua materna o familiar sea el portugués, independientemente de su nacionalidad:

- niños nacidos en Francia, unidos por vínculos familiares a Portugal o en otros países lusófonos como: Brasil, Angola, Cabo-Verde...,
- niños franceses o de otras procedencias que en algún momento hayan habitado en uno de esos países,
- niños que por cualquier razón hablen portugués o
- niños de habla portuguesa que acaban de llegar a Francia.

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

La sección internacional portuguesa, se encuadra en una red oficial, cuya responsabilidad directa es de las entidades portuguesas. En este caso, el Ministerio de Educación contrata, coloca y asume los gastos financieros del personal docente y de las estructuras de apoyo, ocurriendo, a veces, que los gastos referentes a los profesores son compartidos con el país receptor.

La sección portuguesa de Saint Germain-en-Laye, está formada por un total de nueve docentes y una secretaria. Cabe señalar que como entidad pública dependiente

del Ministerio de Educación y Ciencia de Portugal, todo su personal está supeditado a tal organismo a nivel del programa educativo.

4.1 Número de profesorado

El número total de nueve profesores imparte clases en los diferentes centros y etapas en los que está presente la sección portuguesa. En función del cuerpo docente, se puede concretar así:

Primaria	Secundaria
4	5

Hay que destacar que ocho del total de profesorado depende directamente del gobierno portugués mientras que hay un docente que depende (a nivel salarial) de la administración francesa al ser un puesto creado por convenio, entre ambos gobiernos, tras una supresión de plaza en el centro de la población próxima de Le Pecq.

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Las plazas de docentes portugueses en el extranjero está regulado principalmente, por el Decreto Reglamentario núm. 4- A/98, de 6 de abril y disposiciones que lo desarrollan. Los requisitos que se solicita para poder participar, a grandes rasgos, son los siguientes:

- Ser funcionario en activo, con nombramiento definitivo, de alguno de los cuerpos docentes de enseñanzas no universitarias contemplados en la convocatoria.
- Poseer un comprobado dominio de la lengua extranjera del país al que se aspira.
- Si ha sido destinado anteriormente por este mismo sistema, manifestar la prioridad de destino en el concurso convocado.
- Superar el concurso que se pueda convocar, que consiste en conseguir una puntuación mínima en la fase de concurso de méritos, superar la prueba de comprobación del idioma, en su caso, y otras basadas en el grupo y nivel de enseñanza en el que se encuentra prestando servicios.

Con todo lo expuesto, se puede concretar que todo el profesorado portugués de la sección de Saint Germain-en-Laye está bajo un contrato de duración indefinida. Su permanencia en la sección de no está sujeta a un tiempo y duración determinada.

El docente francés que está bajo la dirección de la sección portuguesa, legalmente tiene un contrato CDI con la administración francesa por lo que su permanencia en la sección depende de las necesidades y acuerdos que ambos gobiernos establezcan.

4.3 Duración del contrato

El profesorado de la sección es funcionario público portugués y aunque su plaza es considerada de duración indefinida en el Liceo Internacional, el gobierno portugués puede rescindir la función docente de un empleado en cualquier momento. Las fuentes consultadas constatan que la inestabilidad de las plazas del profesorado es un hecho cada vez más patente. Cabe señalar que entre los nueve docentes actuales de la sección, la mayor antigüedad corresponde a un profesor con doce años de servicio continuos en la misma.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

La sección portuguesa es dirigida por uno de los docentes desplazados por el Ministerio de Educación y Ciencia de Portugal que además de realizar las funciones propias del cargo, tiene una jornada semanal de cuatro horas lectivas de clase, en la materia de Geografía e Historia en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

4.6 Personal no docente

La sección cuenta con una secretaria que realiza las funciones administrativas necesarias para la gestión y es personal funcionario portugués que percibe un complemento salarial francés (en relación al nivel de vida francés) que gestiona la APASPLI. Es decir, está sujeta a dos tipos de contratos (portugués-francés).

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

La sección portuguesa de Saint Germain-en-Laye, está presente en un total de tres centros educativos próximos a la población. Según las etapas educativas, según el sistema educativo francés, su dimensión es la siguiente:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	SI	SI	SI	SI
École Normandie-Niemen (Le Pecq)	SI	SI	*	*
Collège Pierre et Marie Curie (Le Pecq)	*	*	SI	*

Hay que señalar que las casillas completadas con (*) concretan aquellas enseñanzas que no se imparten en dicho centro. Es decir, el Collège Pierre et Marie Curie (Le Pecq) es un centro exclusivamente de enseñanza del nivel collège, mientras que el École Normandie-Niemen (Le Pecq), sólo contempla la enseñanza de educación infantil y primaria.

Con esta apreciación, se observa que la sección portuguesa está integrada en su totalidad, en tres centros distintos, mientras que el Liceo Internacional es el que aglutina todas las etapas educativas de la sección portuguesa.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

Los alumnos son inscritos en uno de los centros donde está presente la sección, en función de su lugar de residencia y de la posibilidad de acceso a estos establecimientos así como de las plazas disponibles. Aquellos que viven al oeste de Saint Germain-en-Laye, serán inscritos en el Liceo Internacional. Los que viven en Le Pecq o en poblaciones próximas al este, se matriculan en l' École Normandie-Niemen o en Collège Pierre et Marie Curie.

Se pueden inscribir en cualquier etapa y curso escolar aunque se recomienda realizarlo a edades tempranas para obtener mejores resultados académicos. Para formalizar la inscripción, todos los candidatos deben realizar un test de lengua destinado a verificar su nivel de competencia para la clase solicitada. Debe, igualmente, demostrar unos buenos resultados académico. Para seguir esta enseñanza

deben tener una base destacable en motivación, trabajo y buena adquisición de conocimientos.

No obstante, en ocasiones, el número de vacantes sólo puede ser determinado con precisión algunos días antes del inicio del año lectivo o aún posteriormente, debido a posibles renunciaciones. Así, es organizada una lista de espera para el caso de producirse vacantes.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

7.1 Etapas, niveles y cursos

A partir de la siguiente tabla podemos observar los diferentes niveles y etapas que cubre la enseñanza portuguesa dentro del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye:

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Moyenne y Grande Section	De CP a CM2	De 6ème a 3ème	De 2de a Terminale

7.2 Materias que se imparten

En función de la etapas comentadas anteriormente, la sección portuguesa imparte las siguientes materias:

Infantil / Primaria	Lengua portuguesa
ESO / Bachillerato	Lengua y Literatura portuguesa / Historia y Geografía portuguesa

7.3 Metodologías dominantes

La enseñanza de portugués en el extranjero se destina a la divulgación del estudio de la lengua y de la cultura portuguesas en el exterior, desde una perspectiva intercultural, mediante acciones y medios diversificados, sobre todo propiciando su inclusión en el ámbito de las enseñanzas básica y secundaria, en los planos curriculares de otros países.

Desde la Educación Infantil, la sección portuguesa parte del objetivo de transmitir una lengua y una cultura determinada a sus alumnos. Por ello, y adaptándose a cada etapa y nivel educativo las clases teóricas y prácticas se imparten con el apoyo de un libro de texto que anualmente el alumno recibe en préstamo por parte de su sección. Mientras que en la etapa de Educación Infantil, no se dispone de un material de texto específico, los alumnos de Primaria, Secundaria y Bachillerato sí que cuentan con él para el desarrollo de los programas. La sección presta este material al alumnado (los adquiere la asociación de padres y madres) durante el curso escolar. En los niveles que se le solicita al alumnado unas lecturas complementarias y obligatorias, es competencia de cada familia responsabilizarse de su adquisición o disponibilidad.

7.4 Criterios de evaluación

Para la sección portuguesa, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje se justifica en la necesidad de conseguir una mayor calidad en sus objetivos y en el sistema educativo seguido sin olvidar que en él confluyen variables y agentes diferentes y necesarios al mismo tiempo.

Teniendo en cuenta las diferentes etapas educativas que abarca la sección portuguesa, sus criterios de evaluación parten de una evaluación trimestral, en la que se tiene en cuenta distintos aspectos que van desde la participación diaria en clase de los alumnos, los deberes para casa, pruebas escritas, trabajos orales y escritos, y trabajos prácticos o proyectos. El valor de la calificación numérica final (como solicita el sistema francés) no se limita a la media de las diferentes pruebas escritas que se realicen.

En la etapa de infantil y primaria, la evaluación descriptiva predomina en los primeros años de la enseñanza, para complementarse después con la evaluación sumativa a medida que los alumnos van avanzando. Esta última reside en una recogida sistemática y periódica de información que le permite emitir al profesorado, en un momento dado, un juicio sobre el alcance y la calidad del aprendizaje del alumnado.

Además, la motivación o la conducta social de los alumnos son también aspectos que se tienen en cuenta de forma adicional en el momento de concretar los resultados cuantitativos y descriptivos de la evaluación, como solicita el sistema francés del que depende la sección. Este sistema, obliga a la sección a adaptar sus criterios portugueses de / 5 en Secundaria y /20 en Bachillerato a unificarlo en ambas etapas a / 20, como contempla la administración francesa.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA EL FUNCIONAMIENTO DE LA SECCIÓN

No es muy precisa la legislación portuguesa respecto al funcionamiento y organización de las enseñanzas de este tipo, en los últimos años. Partiendo de la sección portuguesa de Saint Germain-en-Laye, se puede recopilar como normativa más relativa la siguiente:

- La Ley núm. 46/86, de 14 de octubre, en su artículo 16 afirma que la enseñanza de portugués en el extranjero constituye una modalidad especial de educación escolar y el artículo 22, dedicado en su totalidad a este tipo de enseñanza, clarifica la enseñanza de portugués en el extranjero, en sus distintas modalidades.
- El Decreto ley núm. 138/93, de 26 de abril, establece definitivamente la estructura de la enseñanza de portugués en el extranjero. Cabe señalar que la creación del Instituto Camões, creado en 1992, vinculado al Ministerio de Educación, pero cuya tutela pasó al Ministerio de Asuntos Exteriores portugués (MNE) en 1994, contribuye también, en su ámbito de actuación, a la difusión y promoción de la lengua portuguesa.
- *Décret n°81-594 du 11 mai 1981, relatif aux sections internationales d'école, collège et lycée.*
- *Circulaire n° 2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n° 18 du 3 mai 2012.*
- *Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.*
- *Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.*
- *Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de lycée.*

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

La sección portuguesa de Saint Germain-en-Laye, cuenta con una asociación de padres y madres de los alumnos que se denomina APASPLI. Es una asociación sin ánimo de lucro regida por la ley del 1 de julio 1901 y que está constituida por padres que contribuyen a su funcionamiento con una cuota anual.

El Comité de Administración, en ejercicio, convoca anualmente una Asamblea General (AG), donde se presentan las cuentas del año anterior y las necesidades a cubrir en el nuevo. Sus miembros son elegidos por períodos de tres años y pueden optar al mismo los padres, madres o tutores legales de cualquier alumno de la sección portuguesa. Sus funciones son:

- Representar a las familias en todos los niveles vinculados a la sección: Los consejos de clase a través de los representantes PEC (Representantes de los padres de los estudiantes de la clase), el Consejo de Administración, el Comité Permanente, el Comité de Educación para la Salud y Ciudadanía (CESC), el Consejo de la Vida secundaria de la escuela (CVL) y el Consejo de disciplina;
- Asegura el vínculo entre los padres, la dirección del Liceo Internacional y los equipos pedagógicos e interviene cada vez que hay un problema de organización: ausencia de maestros, tiempos de modificación, calendario escolar, implantación de programas.
- Organiza los momentos importantes de la vida del Liceo Internacional tales como: La Jornada de Puertas Abiertas (recepción y la información para los estudiantes y la familia), el Foro de Estudios y Profesiones (jornada informativa sobre la educación superior en el que los padres vienen a presentar su profesión a los jóvenes), la organización red auto-escolares coches, conferencias y debates, actividades del mes junio (propuestas de actividades al finalizar las clases para los estudiantes de la ESO), la ceremonia de diplomas OIB, acciones la prevención de la seguridad vial con el Liceo.
- Colabora en las publicaciones de APELI-Guide, Liaisons y Regards.

La sección portuguesa también forma parte de la asociación de padres y madres de todo el Liceo Internacional (APELI), ya comentada en el apartado 3 del

presente estudio así como del Club Internacional donde cuenta con representantes. En ambos casos, las familias aglutinan esfuerzos e intentan colaborar y estar presentes en los diferentes eventos que se llevan a cabo durante todo el curso escolar.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

Significativa es la participación de la sección portuguesa en las diferentes propuestas que se plantean a lo largo del curso escolar así como impulsora de nuevas actividades que contribuyen a consolidar el espíritu de interculturalidad que transfiere el Liceo Internacional. Prueba de ello es la relación de propuestas que han surgido de esta sección durante el curso escolar 2014/15:

- Fiesta sección:

Como viene siendo habitual, la celebración de la sección portuguesa tuvo lugar el 2 de febrero. Organizada por la APASPLI, es una velada donde la música, gastronomía y tradición portuguesa permite un encuentro entre familias de la sección y personal del Liceo Internacional.

- Representaciones teatrales:

Durante este curso, diferentes grupos de alumnos han llevado a cabo dos representaciones teatrales que permitía el acceso a cualquier espectador vinculado al Liceo. *O rapaz de bronze* y *Auto da compadecida* han sido las obras seleccionadas y se pudieron representar en el anfiteatro que dispone el château d'Hennemont.

- Mercado de Navidad:

Como todos los años, la sección portuguesa participó de esta celebración. En un ambiente acogedor y festivo, los stands de artesanía de las diferentes secciones nacionales proponen sus especialidades de Navidad. Las familias de la sección planificaron la aportación de dulces y adornos típicos en las celebraciones navideñas de países de habla portuguesa.

- Fiesta de Primavera:

Bajo el mismo planteamiento de organización y participación, la sección portuguesa colaboró en el desarrollo de esta jornada que anualmente atrae a público de todos los niveles educativos y edades. La representación de la APASPLI otorga todo su apoyo para que esta actividad siga despertando el mismo objetivo de convivencia entre las diferentes culturas representadas, que cada año se fomenta gracias a la organización del Club Internacional.

- Exposiciones planta de administración edificio Edgar Scherer:

De manera significativa es la implicación de la sección portuguesa en este tipo de exposición limitada a un espacio visible y transitado por personal del Liceo y visitantes. Durante este curso, en cuatro ocasiones se ha podido observar diferentes manifestaciones pedagógico-culturales de la sección. Los temáticas seleccionadas fueron diversas: Monstruos del sueño, las mariposas, juguetes de la infancia... todas ellas aportaban muestras del trabajo realizado por diferentes grupos de alumnos de la sección.

- Cine Club Internacional:

Anualmente, la sección portuguesa participa de este club con la proyección de una película de habla portuguesa. Este curso 2014/15, eligieron la seleccionada fue :*Capitães de abril* realizada por Maria de Medeiros en el año 2000, que se proyectó a mediados del mes de octubre con subtítulos en francés.

- Celebración de la “Revolución de los Claveles” :

Supone la celebración del evantamiento militar del 25 de abril de 1974 que provocó la caída en Portugal de la dictadura salazarista que dominaba el país desde 1926. El fin de este régimen, conocido como Estado Novo, permitió que las últimas colonias portuguesas lograran su independencia tras una larga guerra colonial contra la metrópoli y que Portugal mismo se convirtiera en un Estado democrático de derecho liberal. Por este motivo, anualmente, y coincidiendo con esta fecha, la sección comparte esta celebración con algún acto puntual. Este curso 2014/15, se



Figura 25: Celebración 25 de abril. Fuente: Sección portuguesa.

distribuyó un clavel a todo el profesorado y personal del liceo que se encontraba presente la mañana del 6 de mayo en el Liceo y un CD con una recopilación de canciones vinculadas a este acontecimiento histórico.

– Celebración de la fiesta de San Martín “SANKT MARTINSFEST”:

Es un acto que compartieron este curso con la sección alemana y en la que los alumnos de Primaria hicieron un desfile por el recinto del Liceo para hacer partícipes a toda la comunidad de este acto y en el que las familias de ambas secciones estuvieron presentes. Es una fiesta que se celebra en Portugal en memoria del santo donde la degustación de bebidas y castañas marcan esta celebración.

– Exposición en el CDI de los alumnos de 2de:

Bajo el título “¿Cuántos colores tiene la esclavitud?”, la sección ofrece una exposición para impulsar una reflexión que a partir del libro de Leda de Oliveira (escritor brasileño) fundamentada en la ley del 13 de mayo de 1888 que abolió la esclavitud en Brasil todos los visitantes pueden descubrir un libro y algunas películas brasileñas, en diferentes colores de la esclavitud, un flagelo que, a pesar de las leyes que se han creado, no se ha eliminado de nuestro mundo. ¿Cómo podemos luchar con eficacia contra la esclavitud? Gracias a la ayuda de

un cuestionario se invita al visitante a esta reflexión.

Combien de couleurs a l'esclavage?



Exposition au CDI
du 11 au 22 mai 2015
Réalisée par les élèves de 2nde de la Section Portugaise du Lycée International

Figura 26: Cartel informativo exposición CDI. Fuente: <http://www.lycee-international.ac-versailles.fr>

– Proyecto de Educación Primaria:

El profesor de CM2 de la sección portuguesa, se implicó en la propuesta de proyecto de Primaria y desde el enfoque de Jardines e Historia, fue desarrollando la temática en las diferentes sesiones y en la fecha convenida, coordinó la exposición de las aportaciones y trabajos

que el grupo había desarrollado durante ese tiempo. La información reflejada sirvió para transmitirla a todo el personal que accedía al hall del edificio, incluido

el resto de alumnado de las otras diez secciones.

– Coral de final de curso:

Como cada año desde su convocatoria, la sección ha estado representada por un grupo de alumnos de Primaria. Tras la preparación y respectivos ensayos a lo largo de diferentes semanas, familias y demás profesores y alumnos pudieron compartir con ellos la actuación portuguesa.

SECCIÓN PORTUGUESA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

Es una sección de carácter público y gratuito, que depende del gobierno de Portugal desde sus inicios en el año 1973. Su plantilla docente formada por 10 profesores, la constituyen funcionarios enviados por dicho país (por un tiempo limitado) y por personal contratado en Francia, que en algunos casos es de forma indefinida. Esta estabilidad en el equipo docente, permite mayor implicación en actividades o iniciativas así como el conocimiento del funcionamiento y estructura del liceo Internacional, como se podrá comprobar en la yuxtaposición. Por otro lado, impide transmitir al alumnado nuevas aportaciones metodológicas y didácticas que la práctica docente, en el país vinculado a la sección, puede ofrecer.

Destaca la sección portuguesa por el número de centros adscritos que tiene en la zona y el alcance de sus enseñanzas al impartirse en todos los niveles del sistema educativo francés. Cabe señalar que en el presente curso cuenta con un número total de 425 alumnos que junto a los diez docentes, están representados por un director que es nombrado entre los funcionarios destinados en el centro.

En sus aulas, los libros de texto se utilizan desde las primeras etapas hasta Bachillerato. Por el contrario, la utilización de las nuevas tecnologías se limitan al docente o a la disponibilidad de las aulas francesas para este tipo de material. Por el contrario, los centros de documentación e información (CDI) de las etapas de Primaria y Secundario/Bachillerato, cuentan con un importante fondo que permite tan al alumnado profundizar en su enseñanza de la lengua portuguesa como al docente utilizarlo como un importante recurso didáctico.

Las numerosas iniciativas que se plantean durante el curso escolar, cuentan con la participación destacable de la sección portuguesa quien a través de su profesorado y de su director, contribuyen a favorecer la puesta en marcha de proyectos y nuevas aportaciones al conjunto de la comunidad educativa. Cabe señalar que es una sección muy dispuesta a participar en actos compartidos con otras secciones: celebraciones festivas concretas, salidas extraescolares en el área de Historia, charlas o conferencias que nunca faltan anualmente en su proyecto anual pedagógico.

5.1.2.12. Sección Rusa



1. AÑO DE INICIO

El acuerdo bilateral sobre el aprendizaje de la lengua entre Francia y Rusia, firmado en 2004 (Décret n° 2005-319 du 30 mars 2005) particularmente permitió la apertura, en septiembre de 2009, de secciones internacionales de ruso en establecimientos franceses de enseñanza secundaria (Niza, Estrasburgo, Saint-Germain-en-Laye, Burdeos), por lo que su enseñanza en el Liceo Internacional se inició en el curso escolar 2010/11.

2. TIPO DE GESTIÓN

La gestión de la sección rusa es de tipo público siendo una enseñanza financiada al 50% por ambos gobiernos: francés y ruso. El alumnado recibe la enseñanza de forma gratuita en los niveles en que se imparte dentro del Liceo Internacional.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

En este curso académico en la sección rusa siguen funcionando los tres niveles de clases de bachillerato, y únicamente en el Liceo Internacional. El número total de alumnos matriculados en esta etapa es de 29 como se puede observar:

	Bachillerato (Seconde- Prèmier-Terminale)
Liceo Internacional	29

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

Según se especifica en el punto 4 de la Declaración de intención entre el ministro de la Educación nacional de la República francesa y el ministro de la Educación y de la ciencia de la Federación de Rusia relativa a la creación de secciones internacionales de ruso en liceos en Francia, los centros con secciones rusas dispondrán del siguiente personal docente:

4.1 Número de profesorado

El número total de profesorado que imparte docencia en la sección rusa del Liceo Internacional es de dos profesores (uno por cada materia) y únicamente imparten docencia en la etapa educativa de Bachillerato.

Estos docentes son de nacionalidad rusa pero únicamente la profesora de Geografía e Historia está enviada directamente por el gobierno ruso. Por el contrario, el responsable de la materia de Lengua y Literatura es funcionario del Ministerio de Educación francés.

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

El gobierno francés gestiona el tipo de contratación del profesor de Lengua y Literatura que es funcionario francés (de nacionalidad rusa) y la asociación de padres y madres de los alumnos de la sección hace lo correspondiente con la profesora de

Historia y Geografía que es enviada directamente de Rusia.

4.3 Duración del contrato

En el caso del profesor enviado por el gobierno francés, es el órgano competente de dicho país quien decide sobre las condiciones de su contrato aunque las decisiones de sus funciones dentro de la sección recaen sobre la asociación de padres y madres de los alumnos. Al igual que la docente procedente del gobierno ruso, sus contratos están siendo de duración por curso escolar renovables anualmente.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

El equipo directivo de la sección rusa está formado por un director función que en el curso 2014/15 la desempeña una persona enviada (en comisión de servicios) por el Ministerio de Educación francés que además también desempeña este curso la función de Proviseur Adjoint del Liceo Internacional.

4.6 Personal no docente

Como personal no docente, la sección cuenta con una secretaria que es contratada por la asociación de padres y madres de los alumnos (RUSAPELI). Además, hay una persona de la asociación que se encarga del funcionamiento del CDI (sección rusa) del Liceo Internacional de forma benévola.

La secretaria, al ser personal contratado por la asociación (RUSAPELI), tiene un contrato de continuidad indefinida, puesto que así lo establece la legislación francesa mediante contratos denominados CDI (Contrat de travail à durée indéterminée).

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

Como ya se ha precisado en la variable 3, la sección rusa únicamente está presente dentro del Liceo Internacional y abarca la etapa educativa de Bachillerato. No tiene ninguna adscripción a ningún otro centro educativo de la zona.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

Dada la etapa educativa en el que se permite el acceso a la sección rusa, el alumnado que desea inscribirse, debe pasar unas pruebas escritas y orales sobre cultura general e historia de Rusia. De este modo, el nivel de lengua rusa es un elemento fundamental para su admisión. No se solicita tener nacionalidad rusa aunque se considera implícito cierto vínculo familiar con la lengua y la cultural de dicho país.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

Considerando que la sección rusa está presente únicamente en el Liceo Internacional, podemos concretar los siguientes aspectos:

7.1 Etapas, niveles y cursos

Bachillerato
Seconde – Première - Terminale

7.2 Materias que se imparten

Bachillerato	Lengua y Literatura rusa / Historia y Geografía rusa
--------------	--

Las enseñanzas impartidas por la sección en el contexto del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye, están asentada en los programas educativos de la federación rusa. A nivel extraescolar, y fuera del recinto del Liceo, se imparten cursos de idioma ruso desde hace 3 años dentro de la estructura de su asociación de padres y madres del alumnado de las sección (RUSAPELI). Los cursos han aumentado considerablemente y aglutinan a 75 alumnos con edades de 3 hasta 14 años y cinco profesores. A pesar del incremento en el número de alumnos su concepto del programa no cambia: calidad de la enseñanza del idioma ruso (que está cerca de el programa de las escuelas de Rusia), y un enfoque individual de los alumnos, en función de su nivel de conocimiento.

7.3 Metodologías dominantes

Ambos docentes, siguen los programas establecidos, en coordinación con el sistema y profesorado francés, con la preparación de los materiales que se apoyan en libros de texto rusos pero no en un manual determinado. El profesorado estructura los materiales anualmente en función del número de alumnos y contenidos acordados a impartir. Las familias únicamente deben adquirir las lecturas complementarias que el profesorado considere necesario para el desarrollo de la materia.

7.4 Criterios de evaluación

Para la sección rusa, los criterios de evaluación en la etapa de bachillerato vienen establecido en cierta medida por el sistema francés de establecer una nota numérica sobre veinte y por otro lado, sus criterios propios de tener en consideración los resultados parciales de las pruebas escritas que se realizan y las de actividades de aula, participación, exposiciones orales, motivación personal del aula etc, que se observa en cada sesión. La media de estos criterios evaluables, permite concretar la media numérica y la observación escrita que se vuelca en el sistema informático que gestiona la administración francesa y que desde este curso permite una implicación y accesibilidad a las familias y alumnos.

Respecto al sistema nacional ruso que actualmente, contempla la baremación del alumnado sobre un /5, el sistema francés de puntuar sobre un máximo de /20 supone una gran reto para el profesorado, el alumnado y la administración respecto a las posibles convalidaciones.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

En el funcionamiento de la sección rusa, no hay una normativa legal específica que la regule por parte de ese país. En momentos puntuales, sí que ha contado con la presencia de algún miembro del Ministerio ruso aunque no es frecuente ni obligatoria su intervención. No obstante, y dada la peculiaridad de su gestión comentada en la variable 1, dentro del marco legislativo del sistema francés, cabe señalar:

- Circulaire n° 2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n° 18 du 3 mai 2012.
- Décret n° 2005-319 du 30 mai 2005, portant de l'accord entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la Fédération de Russie sur l'apprentissage et de la langue française en Fédération de Russie et de la langue russe en République française.
- Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de lycée.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

Las asociaciones de padres y madres de los estudiantes del Liceo Internacional desempeñan un papel importante en la actividad y el desarrollo de 13 secciones nacionales. El papel de estas asociaciones incluye todo lo relativo a la organización de la parte nacional del programa educativo de la sección y a las actividades extracurriculares.

La asociación que agrupa a los representantes de los padres y madres de los alumnos de la sección rusa es la denominada RUSAPELI. Es una organización sin ánimo de lucro fundada en virtud de la ley del 1 de julio 1901 y el decreto del 16 de agosto de 1901. Se registró en la subprefectura de Saint Germain-en-Laye el 29 de octubre de 2010, según lo publicado en el diario oficial de 7 de octubre de 2010. Sus objetivos son:

- contribuir a la prosperidad material y moral de la sección rusa del Liceo Internacional;
- promover el entendimiento y la amistad entre Francia y Rusia, y todas las naciones de la institución;
- representar a los padres con la gestión de la escuela y facilitar la relación con ella;
- facilitar, en colaboración con la dirección y administración francesa del Liceo Internacional, el liderazgo de la sección y de la facultad de Rusia;
- la inserción en la sección rusa y en la escuela secundaria de cualquier todos niños ruso, francés y de otras nacionalidades para seguir la educación bilingüe;
- es una asociación está abierta a los padres de todas las nacionalidades y que

continuará su objeto, sin discriminación alguna.

Actualmente el comité directivo de la asociación está constituido por una presidenta, una vicepresidenta, y una persona que realiza las funciones de tesorera y secretaria. La asociación sigue un trabajo constante sobre el desarrollo de la sección rusa con el fin de abrir las clases de todos los niveles y etapas educativas. En este año sobre la iniciativa de la presidenta Natalia Greben'kovej se emprendió el desarrollo y presentación al Ministerio de Educación de Rusia y Francia el proyecto de programa necesario para dar clases de sección en los niveles inferiores del Liceo Internacional. La concesión de programas a estudiar y la declaración de ambos Ministerios es una fase inicial para abrir todos los niveles de la sección; su ausencia ha frenado el desarrollo de la sección durante muchos años.

Desde la fundación de la sección en septiembre de 2010 con la etapa de Bachillerato, la prioridad de la sección rusa es su ampliación en materiales de investigación, recursos culturales, y la instalación de una organización administrativa, es decir, en todo cuanto pueda ayudar a su desarrollo. Los estatutos de la asociación, también precisan otro tipo de actividades como:

- la RUSAPELI servirá como enlace entre los padres de la sección rusa y de la administración de la escuela, la administración del Ministerio de Educación, el Consejo de Dirección de la sección rusa, y con los profesores. Ella participará en la resolución de cuestiones sociales, educativos y materiales de los estudiantes de la sección rusa y la administración de la escuela.
- con la dirección de la escuela y los maestros, que asistirá a la recepción en la sección rusa de estudiantes de todas las nacionalidades.
- la asociación apoyará todas las actividades de la sección educativa. Esto también incluye actividades adicionales previstas por el Reglamento y la legislación vigente, con el objetivo de enseñar a los estudiantes de lengua rusa de la sección. Todo esto contribuirá a preparar a los estudiantes para los exámenes nacionales e internacionales.
- En caso de problemas en el proceso educativo, la asociación representa los intereses de los padres de los estudiantes con la administración de la escuela.

- Cualquier responsable legal del alumno de la sección tiene la oportunidad de participar en las actividades de la asociación al convertirse en un miembro. El artículo 6 de los Estatutos prevé varios tipos de membresía. Entre ellos se puede elegir la opción que más le convenga:
- miembros activos. Este grupo puede ser elegido por los padres cuyos hijos ya están inscritos en la sección rusa de la escuela. El importe de la contribución de los miembros activos se determina al final del año escolar en la reunión anual de la dirección de la asociación. Para los padres que optaron por esta fórmula, su participación en la vida de la asociación no se limita al pago de la contribución. Participan activamente en la vida de la sección rusa en la medida de sus capacidades, al participar en la organización y apoyo de actividades que son parte integral de la vida de la sección. Los miembros activos son confirmados en la reunión de la dirección de la asociación. Tienen derecho a votar y así participar en las decisiones relativas a las actividades de la sección. Cada familia está representada por un miembro, y tiene una sola voz en la elección de la junta general.
- Los miembros asociados. Esta membresía puede ser adoptada por otras familias que deseen unirse a la asociación, y por los antiguos y futuros miembros activos de la asociación, los antiguos alumnos la mayoría de edad, y los que desean apoyar la sección rusa. Los miembros asociados pagan una cuota determinada al final del año escolar en la reunión anual de directores de la asociación . Miembros asociados no tienen derecho de voto en la asociación. La membresía es confirmada por los miembros del Comité de Asociación.
- Los benefactores. Estos son los miembros que estén dispuestos a ofrecer cualquier tipo de asistencia a la asociación, ya sea financiera, en forma de equipos o consumibles, o por una participación personal en la vida de la sección. Estos miembros son confirmados en la reunión de los miembros de la administración de la asociación.
- Los miembros de honor. Estos miembros son los padres de los estudiantes actuales y futuros de la sección. Son nombrados por los miembros del Comité de la Asamblea de la asociación en reconocimiento a los méritos de las acciones, servicios o acciones prestados a la asociación, o habilidades que han mostrado.

Esta asociación (al igual que el resto de secciones internacionales), también forma parte de la asociación de padres que engloba a todo el Liceo Internacional, APELI, así como del Club Internacional donde cuenta con una representación. En ambos casos, y a pesar del número reducido de alumnado, las familias intentan colaborar y estar presentes en los diferentes eventos que se llevan a cabo durante todo el curso escolar.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

A pesar de su discreta presencia de alumnado y personal laboral, la sección rusa participa en diferentes actividades que se realizan en el Liceo Internacional y que contribuyen a consolidar el carácter intercultural que su práctica educativa transfiere. Muestra de ello son las siguientes iniciativas llevadas a cabo durante el curso escolar de nuestro estudio:

- Fiesta de la sección:

Tuvo lugar el 19 de enero. Denominada como " el concierto del Año Nuevo ruso " consistió en dos partes; una parte de concierto y un cóctel. Este año se invitó a participar en el concierto a los alumnos de *Terminale* y a sus padres. La celebración resultó muy diversa: canciones rusas, arias de ópera y música al piano con el profesional Alexander Merkul que alegró con canciones conocidas rusas de géneros diferentes bajo la guitarra y posteriormente, un cóctel tradicional en los salones del castillo de Hennemont que destacó por la diversidad generosa de platos y dulces.

- Representación teatral:

Este año en la tarde teatral de la sección rusa se representaron piezas clásicas a cargo de las clases de 2de y se le facilitó la comprensión al público asistente con subtítulos en francés. Después de la función, a todos los espectadores se les invitó a una pequeña recepción, organizada por la asociación de padres y madres de los alumnos de la sección.

- Mercado de Navidad:

La asociación de padres y madres de la sección colaboran en esta jornada con una aportación de productos y objetos de decoración típicos rusos. Las familias intentan aportar elementos típicos de decoración para estas fiestas que en muchos casos, elaboran días previos entre todas ellas. La aportación de la sección al rincón culinario de la oferta del mediodía también es destacable y solicitada por el público asistente cada año.



Figura 27: Artesanía tradicional rusa.

- Exposiciones planta de administración edificio Edgar Scherer:

La sección rusa ha organizado varias exposiciones temáticas en la vitrina de la planta de administración como son:

- a). Interkey Rusia, exposición de recuerdos y artesanías tradicionales con el abuelo escarcha y pastor. La exposición fue a petición de los estudiantes y ha despertado gran curiosidad todas las vacaciones navideñas.
 - b). Exposición de porcelana rusa, la vajilla y su historia, que se caracteriza por una gran diversidad y belleza de los objetos expuestos.
 - c). La Historia franco-rusa desde 1900, cuyos materiales fueron recopilados y trabajados por los alumnos de la sección.
 - d). Artesanía elaborada en madera con detalles típicos rusos (véase figura 24).
- Fiesta de la Primavera:

Como en la jornada del Mercado de Navidad, la sección colabora y participa en la preparación. Organizadas las familias, intentan implicarse en todas las iniciativas que favorecen la representación y difusión de las tradiciones y cultura de cada una de las trece secciones que fluyen a diario en el Liceo Internacional.

- Celebración de la Navidad:

El 7 de enero del presente curso escolar, se ha reunido nuevamente a estudiantes y personal del Liceo para celebrar la Navidad ortodoxa. Los estudiantes acompañaban agasajando a los invitados con dulces y cantos que se ensayaron gracias a la colaboración de un músico y profesor de coro

“Svetlana tradición”.

- Proyecto educativo entre secciones y profesores de historia-geografía de la parte francesa:

Como se ha comentado en anteriores secciones (la neerlandesa la última) en este proyecto de Historia de la clase de Première, también ha participado la sección rusa. La profesora responsable de la materia desarrolló su trabajo de búsqueda de documentos en las sesiones del grupo de Première y posteriormente se realizó la puesta en común ya descrita.

SECCIÓN RUSA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

Se trata de la sección más joven del Liceo Internacional. Se inició en el año 2010, y es la que en este curso escolar cuenta con menor número de alumnado (únicamente 29 alumnos) y con un equipo docente formado por 2 profesores. A pesar de impartir clases en la última etapa educativa, su integración está consolidada a nivel de alumnos, profesorado, asociación de padres y madres así como del personal administrativo al implicarse, todos estos agentes educativos, en las diferentes iniciativas que se proponen o plantean ellos en cada curso. Por el contrario, la figura de director o responsable de la sección todavía no está estabilizada.

Resulta significativo comprobar que es la única sección cuya gestión es compartida entre los dos gobiernos, francés y ruso. A nivel normativo no se obtiene suficiente información que permita delimitar el alcance de las competencias de los dos Estados en este tipo de enseñanzas. Muestra de ello es la situación del presente curso, donde la figura de director y responsable oficial de la sección rusa es el *provisieur adjointe* del Liceo internacional. Funcionario del Ministerio de Educación francés, ha sido enviado en comisión de servicios por este curso 2014/15 para cubrir este cargo. Cabe indicar además, que sus conocimientos de la lengua rusa son inexistentes.

Como se ha analizado en la sección polaca, la admisión de alumnado en la sección rusa está condicionada por el nivel de dominio de la lengua rusa que se solicita. Por ello, no es condición necesaria contar con la nacionalidad rusa pero sí de

tener conocimientos de la historia y cultura del país que por lo general ofrecen las familias de origen.

Por lo que respecta a la asociación de padres y madres de la sección, se ha de señalar que su implicación es significativa por lo que respecta a la participación y organización de cuantas iniciativas se puedan llevar a cabo en el Liceo Internacional en pro de la difusión de la cultura rusa, así como por la convivencia entre las diferentes secciones que forman la identidad propia del centro.

5.1.2.13. Sección Sueca



1. AÑO DE INICIO

La sección danesa, al igual que sucede con algunas de las anteriores secciones ya analizadas, desde los primeros años de las enseñanzas en el Liceo Internacional, contaba con la presencia de alumnado. No obstante, su creación como estructura independiente y oficial tuvo lugar en septiembre de 1971 tras una serie de negociaciones realizadas desde la embajada de Suecia en París.

2. TIPO DE GESTIÓN

La responsabilidad de todas las actividades que se realizan en la sección sueca corresponde a las familias miembros de la misma. Se trata de una asociación registrada como organización sin ánimo de lucro y tiene una estructura integrada por siete miembros elegidos en una reunión anual. Los padres participan activamente en las actividades de la Sección y el Liceo Internacional, como representantes de diversas

actividades de ocio, como representantes de la Asociación de Padres, como organizadores de festivales o como ayudantes en otros eventos del centro. Esta junta tiene como cometido emplear y remunerar a los empleados de la sección, para ello, una subvención anual del Estado sueco abarca aproximadamente el 50% del gasto.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Durante el curso escolar 2014/15, la sección sueca cuenta con un número aproximado de 156 alumnos distribuidos en las siguientes etapas educativas, según el sistema educativo francés:

	Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Liceo Internacional	24	61	37	34

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

El personal que trabaja en la sección sueca es seleccionado por la asociación de padres y madres de la sección (STYRELSEN) que es quien gestiona el tipo de contrato y el número de personal necesario a partir de la subvención que anualmente recibe del gobierno sueco. El importe permite cubrir el 50% de las necesidades de funcionamiento de la sección. El resto se financia con las cuotas anuales que las familias aportan por curso escolar.

4.1 Número de profesorado

El personal de la sección debe tener obligatoriamente una formación pedagógica sueca. Para ello, la asociación de padres y madres de los alumnos de la sección (STYRELSEN) selecciona a los candidatos y tras solicitar la valoración de los aspirantes al equipo docente y al director de la sección. El número total de profesorado contratado por la sección sueca que imparte docencia en el Liceo Internacional es de 6 y se distribuyen de la siguiente forma, en función de la etapa educativa en la que imparte clase:

Primaria	Secundaria
----------	------------

3	3
---	---

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Los contratos laborales de los docentes suecos jurídicamente se basa en los estatutos franceses y la gestión de los mismos recae en la asociación de padres y madres de la sección (*styrelsen*). Ante la necesidad de cubrir una vacante de docente, la asociación difunde la oferta a través de un anuncio en la prensa local sueca acorde a los requisitos que se requieren en dicho país.

4.3 Duración del contrato

Como contempla la ley francesa, al ser contratado mediante un CDI (*Contrat de travail à durée indéterminée*) se garantiza una continuidad indefinida de su empleo, puesto que así lo establece la legislación francesa. Ejemplo de la estabilidad que transmite este tipo de gestión es que el curso pasado, tras más de 30 años ejerciendo su labor docente en la sección, se retiró una profesora que también asumió la dirección desde 1993.

4.5 Equipo directivo: personas que lo forman

La dirección de la sección recae sobre una sola persona que, al mismo tiempo, es una docente de Lengua y Literatura que imparte clases en la etapa de Secundaria. Esta profesora tiene una carga lectiva semanal de doce horas de clases con docencia. El resto de su jornada está destinada a las gestiones propias que requiere el cargo por ambas administraciones.

4.6 Personal no docente

La sección cuenta con una secretaria de nacionalidad sueca a tiempo completo, que realiza las funciones propiamente administrativas y cuyo contrato laboral como en el caso de los docentes se ajusta a la legislación francesa y es gestionado por la asociación de padres y madres del alumnado.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

La sección sueca únicamente está presente dentro del Liceo Internacional y abarca las siguientes etapas educativas que se indica a continuación:

	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato
Liceo Internacional	X	X	X	X

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

El proceso de admisión en la sección sueca está determinado arreglo al número de plazas disponibles en el Liceo Internacional, según la administración francesa. En función de las vacantes, se requiere un buen conocimiento básico de la lengua sueca para la inscripción en la sección. No obstante, cabe señalar que los estudiantes que no provienen directamente de la escuela sueca, se les realiza una serie de pruebas para evaluar su nivel de competencias suecas.

Desde la educación infantil hasta el bachillerato, los alumnos de la sección no deben abonar ningún tipo de importe por las enseñanzas que corresponden al curriculum francés. Por lo que respecta a la sección, en el curso académico 2014/15, como coste de inscripción se deben abonar 175€ por alumno. En cuanto a la enseñanza, se establece el criterio siguiente:

- alumno inscrito en tiempo completo € 2.288
- alumno inscrito como externo € 1.958
- segundo hijo € 1.848
- tercer hijo € 1.408
- cuarto hijo € 858
- Educación Infantil € 1.628

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

7.1 Etapas, niveles y cursos.

A partir de la siguiente tabla podemos observar los diferentes niveles y etapas

que cubre la enseñanza sueca en el Liceo Internacional:

Infantil	Primaria	Secundaria	Bachillerato
Moyenne et Grande Section	De CP a CM2	De 6ème a 3ème	De 2de à Terminale

La etapa de educación Infantil, en la sección sueca concierne a los niños de edad de tres a cinco años, y es una actividad propuesta en suplemento de la escolarización en la escuela infantil francesa. Su enseñanza es muy variada y sigue el plan de estudios sueco, además de la estimulación de la psicomotricidad fina con la manipulación de materiales diversos como la arcilla, la cola, las tijeras...también se desarrolla la competencia musical con audiciones y cantos que refuerza el profesorado gracias a la conexión lek.Att. (banco de recursos interactivo).

En la etapa de Primaria, los alumnos comparten la enseñanza de la lengua de la sección con las clases del sistema francés. Algunos de sus alumnos son externos por lo que únicamente asisten al Liceo los días asignados para su nivel. Cada año, la sección acoge cerca de 30 alumnos en esta etapa educativa.

Al igual que en la etapa de Primaria, en la Educación Secundaria se sigue el plan de estudios de Suecia, con sus objetivos y directrices. A diferencia de la etapa educativa anterior, los alumnos externos no se contemplan y únicamente los estudiantes llegados a Francia, tienen la posibilidad de recibir clases de francés especial para acceder al curso siguiente al grupo correspondiente a su nivel. Al final de la etapa, el alumnado de 3ème tiene la oportunidad de pasar el examen oficial de Suecia que evalúa sus competencia en lectura y comprensión escrita. La directora de la sección supervisa su realización y posterior corrección que finalmente es revisada por la Educación Nacional sueca.Su superación positiva les permite la obtención del diploma oficial como a cualquier otro alumno que está cursando el mismo nivel en Suecia.

Los alumnos de la sección sueca alcanzado este nivel, tienen la opción (al igual que el resto de alumnos de otras secciones) de elegir entre estos tres programas: L (Literaria, línea humanista), ES (Ciencias Económicas y Sociales, línea de la ciencia

económica-social) y S (Científica, ciencias naturales). Al final de esta etapa, los alumnos de la sección sueca también pueden alcanzar el diploma del bachillerato francés con una especialización internacional, el OIB (Opción Internacional del Bachillerato) contando con el examen complementario en lengua e historia de la sección.

7.2 Materias que se imparten

En función de la etapas comentadas anteriormente en las que la sección sueca está presente, las materias a impartir son:

ESO/Bachillerato	Lengua y Literatura sueca - Historia y Geografía sueca Educación Cívica (en 2de)
Infantil / Primaria	Lengua sueca

La Educación Cívica se imparte dentro del programa de la sección únicamente en el nivel de 2de y de forma transversal durante los diferentes trimestres y según los contenidos programados.

7.3 Metodologías dominantes

La sección sigue los planes de estudio sueco en colaboración con la Agencia Nacional Sueca (Skolverket). Desde la Educación Infantil, la sección parte del objetivo de transmitir la lengua y cultura del país a sus alumnos. Por ello, y adaptándose a cada etapa y nivel educativo, las clases teóricas y prácticas se imparten con el apoyo de un libro de texto que anualmente el alumno recibe en préstamo por parte de su sección. Mientras que en la etapa de Educación Infantil, no se dispone de un material de texto específico, los alumnos de las restantes etapas educativas sí que cuentan con él para el desarrollo de los programas. La sección presta este material al alumnado (los adquiere la asociación de padres) durante el curso escolar. En los niveles que se le solicita al alumnado unas lecturas complementarias y obligatorias, es competencia de cada familia de responsabilizarse de su adquisición o disponibilidad.

De igual modo que el resto de secciones internacionales, este curso 2014/15, en el Liceo se ha implantado el sistema de comunicación de la escuela Edoc'horus.

Toda la información importante de la escuela se puede conseguir a través de ENT. Mediante este canal las familias pueden comunicarse con la administración y profesorado cuando sean necesario, recurso que ha beneficiado y permitido establecer un único canal común para todas las familias y alumnado.

7.4 Criterios de evaluación

Los criterios de evaluación dentro del sistema sueco, se determinan por criterios alfabéticos que estiban entre la A (adquirido en su totalidad) y la F (no adquirido) pero en la sección danesa del Liceo Internacional el proceso es diferente, principalmente en la etapa de secundaria. Los criterios evaluadores del sistema francés requiere que la sección establezca en la educación primaria un criterio de valoración alfabético de diferentes ítems. Además se añade una observación global del proceso seguido durante el trimestre.

Por otro lado, en la educación secundaria, la sección prioriza bastante la implicación del alumno y la capacidad adquirida en su competencia oral además de los resultados parciales de pruebas escritas y la suma de actividades, participación, exposiciones orales...., y establece una puntuación final sobre un máximo de /20 (como indica el sistema francés). Esto supone una gran reto para el profesorado, el alumnado y la administración respecto a las convalidaciones de resultados suecos.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

No hay legislación que regule el funcionamiento al tratarse de una sección privada. La asociación de padres es quien gestiona la inspección educativa de la misma. Los padres asumen los costes de todo el proceso y desarrollo posterior. Según las fuentes consultadas, el gobierno danés no hace un seguimiento de estos centros. Únicamente se responsabiliza de enviar las pruebas oficiales que los alumnos de 3ème pasan anualmente para poder valorar su nivel de dominio de la lengua sueca.

Por lo que respecta a la normativa francesa que establece la vinculación con la sección sueca, cabe señalar:

- Décret n°81-594 du 11 mai 1981, relatif aux sections internationales d'école, collège et lycée.
- Circulaire n° 2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n° 18 du 3 mai 2012.
- Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.
- Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.
- Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de lycée.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS

La asociación de padres y madres de los alumnos de la sección sueca del Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye, como asociación cultural y sin ánimo de lucro, en el procesamiento de todas sus prestaciones se fundamenta en el Decreto del 10 de diciembre de 1971 concerniente a sus objetivos son:

- garantizar la enseñanza de la lengua y la cultura sueca a los estudiantes inscritos en la sección del Liceo Internacional;
- facilitar las relaciones entre los padres y la administración de la escuela;
- representar los intereses de los estudiantes de las autoridades suecas;
- facilitar la solución de los problemas que afectan a los estudiantes y al interés de las autoridades suecas;
- organizar actividades culturales y deportivas para los miembros.

La asociación de padres y madres de la sección sueca se compone de miembros honorarios, benefactores y de miembros activos o asociados. Los miembros honorarios son aquellos que han prestado servicios destacados a la asociación y están exentos de las cuotas; este título es otorgado por la Asamblea General. Son miembros benefactores las personas que participen física o jurídicamente en los recursos de la Asociación y finalmente, son miembros activos las personas residentes en Francia o no pero que legalmente están a cargo de al menos un estudiante inscrito en la sección sueca.

Los recursos de que dispone la asociación incluyen el importe de las

cotizaciones, la participación de los miembros benefactores, las subvenciones que puedan ser acordadas y los intereses de los bienes o valores que dispone.

La asociación está dirigida por un consejo de 5 miembros al menos y de 8 miembros máximo por una duración de 2 años entre los miembros activos de la Asamblea General Ordinaria. Únicamente pueden ser miembros del Consejo de Administración los franceses o extranjeros residentes en Francia, con tarjeta de residente. Este Consejo está formado por: un Presidente (elegido por la Asamblea General Ordinaria), un vicepresidente, un secretario y un tesorero.

El Consejo de Administración se reúne una vez al mes cada seis meses bajo la convocatoria del Presidente o la solicitud de dos miembros como mínimo. Las decisiones se toman por mayoría de votos de los presentes o representados por miembros debidamente autorizados por escrito. En caso de empate, la voz del Presidente es preponderante y es necesaria la presencia mínima de tres miembros del Consejo para la aprobación de las decisiones.

Al igual que el resto de asociaciones de padres y madres de las diferentes secciones internacionales, esta asociación forma parte de la asociación que engloba a todo el Liceo Internacional, denominada APELI así como del Club Internacional donde también está representada. Ambas ya han sido comentadas en el apartado 3 del presente estudio comparado, y a pesar del número reducido de alumnado, las familias intentan colaborar y estar presentes en los diferentes eventos que se llevan a cabo durante todo el curso escolar.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

La sección sueca participa en diferentes iniciativas educativas, durante el curso escolar, para contribuir a consolidar el espíritu de interculturalidad que difunde el Liceo Internacional. Muestra de ello son las llevadas a cabo este 2014/15:

- Fiesta sección:

Como ya se ha indicado en las secciones noruega y danesa, es habitual que las tres secciones celebren su fiesta englobándolas como secciones nórdicas. Se

suele celebrar cada dos años y este curso 2014/15 ha dado la coincidencia que no estaba prevista.

- Mercado de Navidad:

Para esta ocasión, las secciones nórdicas optan por la presencia individual de cada una, por lo que en el mercado de Navidad reserva un puesto para la sección sueca que con gran interés y dedicación de sus familias alcanzan a ofrecer una variada y abundante oferta de productos y recuerdos navideños. La misma colaboración se aporta en el espacio de gastronomía que se habilita al mediodía.

- Fiesta de la Primavera:

Como sucede en el resto de secciones y al igual que en la actividad anterior, la sección sueca también colabora en la preparación y desarrollo de esta jornada al aire libre que se realiza en los jardines del Liceo, alrededor del château d'Hennemont. El rincón culinario también tiene un espacio para esta sección que es atendida por las familias voluntarias.

- Celebración y desfile de Santa Lucía:

Cada año, los alumnos de Primaria de la sección realiza el tradicional desfile de Santa Lucía ataviados con largas túnicas blancas y capirote adornados con estrellas doradas. Resulta apasionante escuchar a estos alumnos entonar cánticos tradicionales en completa oscuridad y ver después acercarse paulatinamente la luz de sus velas. La tradición cuenta que Lucía y sus doncellas reparten a su paso, a los alumnos y familiares asistentes, bollos de azafrán llamados *lussekatter* y *pepparkakor* y galletas de jengibre. Es una escena con un auténtico espíritu tradicional navideño de más de 400 años de antigüedad en Suecia.



Figura 28: Festividad de Santa Lucía. Fuente: <http://images.google.fr>

- Proyecto de Educación Primaria:

Como en cursos anteriores, el alumnado de Primaria de la sección sueca ha participado en el proyecto de centro que se ha propuesto. Dándole un enfoque entorno a Jardines y Arte, los diferentes grupos han ido trabajando el tema en las sesiones y llegada la fecha, realizaron la exposición en el hall del edificio (como el resto de secciones) para ofrecer la oportunidad de difundir sus conocimientos y tradiciones suecas.

– Coral de final de curso:

Este curso, la sección sueca ha participado por sí misma con una representación de su alumnado. Los años anteriores se había llevado a cabo conjuntamente con las secciones danesa y noruega, y actuaban como las secciones nórdicas. Este año, la actuación ha sido independiente.

Cabe precisar que algunos de estos eventos, son coordinados por el comité de fiesta de la asociación de padres y madres de la sección sueca junto con el equipo docente y las secciones noruega y danesa. No obstante, hay que señalar que cada vez la sección sueca intenta gestionar por sí sola la mayoría de las iniciativas, alcanzando así un carácter más autónomo en relación a años anteriores.

SECCIÓN SUECA: CONCLUSIONES ANALÍTICAS

Es la sección nórdica con mayor número de alumnado (156 en este curso) y a su vez, la que va adquiriendo mayor independencia dentro del Liceo Internacional, por lo que respecta a su funcionamiento, y en relación a la sección noruega o danesa.

Es una sección sólida en el centro donde, desde el año 1971, todas sus etapas educativas están cubiertas y en la que la permanencia y continuidad del profesorado y responsable de la sección contribuyen a ello. Su equipo docente formado por seis profesores, son contratados en Francia por la asociación de padres y madres de la sección, aunque su selección se realiza en Suecia, y sus contratos se ajustan a la legislación francesa de tipo indefinido.

El carácter privado que alcanzan sus enseñanzas, se mitiga en parte por la

implicación económica del gobierno sueco, que con una pequeña subvención anual colabora en el funcionamiento de la misma. Esta connivencia permite una integración y difusión de su cultura y lengua entre los residentes suecos y el alumnado que sienta interés por aproximarse a ella, sea cual sea su vínculo con la sociedad sueca. La condición que se solicita para poder matricularse en sus enseñanzas, es el dominio de la lengua sueca a un nivel que le permita seguir las enseñanzas de la etapa correspondiente.

Al igual que en otras secciones ya comentadas, el gobierno sueco no establece una normativa concreta para regular este tipo de enseñanzas. Es la propia asociación de padres y madres de la sección quien concreta el alcance y organización de la sección. No obstante, el currículo del sistema educativo sueco está vigente en el programa de la sección, tanto para el área de Lengua/ Literatura como de Geografía/Historia.

Las aportaciones culturales y tradicionales de la sección están consolidadas a través de la implicación de su comunidad educativa y de la difusión que esta adquiere cada curso escolar. Hasta la fecha, la colaboración de las tres secciones nórdicas se dejaba de manifiesto en la mayoría de actividades que se planifican en el Liceo Internacional. No obstante, en este curso escolar, la sección sueca empieza a desvincularse (de las otras dos secciones) y partiendo de una organización más autónoma participa y colabora en las diferentes iniciativas culturales.

5.2. YUXTAPOSICIÓN Y CONCLUSIONES COMPARATIVAS POR VARIABLES

Finalizada la descripción de cada una de las unidades a analizar, se procede a realizar en primer lugar la yuxtaposición de las unidades y variables comparativas de nuestro estudio, y posteriormente se determinarán las conclusiones del análisis realizado.

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 1

UNIDAD COMPARATIVA	VARIABLE 1. AÑO DE INICIO	VARIABLE 2. TIPO DE GESTIÓN	VARIABLE 3. NÚMERO ALUMNADO MATRICULADO CURSO 2014/15					
			Nº TOTAL	CENTRO DOCENTE	ETAPA EDUCATIVA			
					INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO
Sección Alemana	1954	Sección pública dependiente del gobierno alemán.	622	Liceo Internacional	54	156	70	137
				École Charles Bouvard (Fourqueux)		88		
				Collège des Hauts Grillets (St. Germain-en-Laye)			117	
Sección Americana	1952	Sección privada cuya gestión depende de la asociación de padres y madres que la propia sección tiene.	631	Liceo Internacional	42	98	129	121
				École Schnapper (Saint Germain-en-Laye)		85		
				Collège Marcel Roby (Saint Germain-en-Laye)			156	
Sección Británica	1967	Sección privada cuya gestión depende de la asociación de padres y madres que la propia sección tiene.	848	Liceo Internacional	44	164	174	134
				École Jean Alain (Le Pecq)	16			
				École Félix Eboué (Le Pecq)		92		
				Collège Pierre et Marie Curie (Le Pecq)			144	
				Collège des Hauts Grillets (St. Germain-en-Laye)			80	
Sección Danesa	1960	Sección privada cuya gestión depende de la asociación de padres y madres que la propia sección tiene.	57	Liceo Internacional	5	18	17	17
Sección Española	1980	Sección pública dependiente del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España salvo en la contratación del personal no docente que se delega en la asociación de padres y madres que tiene la propia sección.	457	Liceo Internacional		97	81	114
				École Schnapper (St. Germain-en-Laye)		83		
				Collège Marcel Roby (St. Germain-en-Laye)			82	
Sección Italiana	1968	Sección pública dependiente del gobierno italiano.	295	Liceo Internacional	39	86	57	66
				Collège des Hauts-Grillets (St. Germain-en-Laye)			47	
Sección Japonesa	1993	Sección de gestión privada a través de la asociación de padres y madres de la propia sección aunque recibe una pequeña cantidad para financiar parte del salario del profesorado de Primaria.	190	Liceo Internacional	23	67	59	41

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 1

	VARIABLE 1. AÑO DE INICIO	VARIABLE 2. TIPO DE GESTIÓN	VARIABLE 3. NÚMERO ALUMNADO MATRICULADO CURSO 2014/15						
UNIDAD COMPARATIVA			Nº TOTAL	CENTRO DOCENTE	ETAPA EDUCATIVA				Nº TOTAL POR CENTRO
					INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO	
Sección Neerlandesa	1952	Sección pública que depende del gobierno holandés en su totalidad.	169	Liceo Internacional	17	69	57	28	169
Sección Noruega	1984	Sección que depende un 85% del gobierno noruego y el resto de la asociación de padres y madres que tiene la propia sección.	54	Liceo Internacional	5	16	24	9	54
Sección Polaca	2002	Sección pública sostenida en su totalidad por el gobierno polaco.	102	Liceo Internacional				33	33
				Collège Hauts-Grillets (St. Germain-en-Laye)			69		69
Sección Portuguesa	1973	Sección pública en su totalidad que depende del Ministerio de Educación de Portugal.	425	Liceo Internacional	9	90	78	95	272
				École Normandie-Niemen (Le Pecq)	10	58			68
				Collège Pierre et Marie Curie (Le Pecq)			85		85
Sección Rusa	2010	Sección pública dependiente al 50% del gobierno francés y del gobierno ruso.	29	Liceo Internacional				29	29
Sección Sueca	1972	Sección privada gestionada por la asociación de padres y madres de la sección que recibe una subvención anual del gobierno sueco.	156	Liceo Internacional	24	61	37	34	156

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 2

	VARIABLE 4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN						VARIABLE 5. CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN						
UNIDAD COMPARATIVA	4.1. Nº PROFESORADO		4.2. TIPO DE CONTRATO DOCENTE	4.3. DURACIÓN DEL CONTRATO DOCENTE	4.4. EQUIPO DIRECTIVO	4.5. PERSONAL NO DOCENTE	Nº TOTAL	CENTROS ADSCRITO	ETAPA EDUCATIVA				
	INFANTIL PRIMARIA	SECUNDARIA BACH.							INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACH.	
Sección Alemana	7	10	Funcionarios: Legislación alemana. Contratados: legislación francesa	Contrato alemán: 6-8 años Contrato francés: indefinido	1 director 1 jefe de estudios	1 Secretaria con contrato alemán y 1 bibliotecaria	3	Liceo Internacional	X	X	X	X	
								École Charles Bouvard (Fourqueux)		X			
								Collège des Hauts Grillets (St. Germain-en-Laye)			X		
Sección Americana	7	13	Legislación francesa	CDD (2 años) o CDI (1)	1 director sección 1 director por centro 1 responsable de relaciones externas	9 personas (administrativos y bibliotecarios)	3	Liceo Internacional	X	X	X	X	
								École Schnapper (Saint Germain-en-Laye)		X			
								Collège Marcel Roby (Saint Germain-en-Laye)			X		
Sección Británica	7 + 4 (2)	12	Legislación francesa	CDI	1 director 1 jefe de departamento Infantil/Primaria 1 jefe departamento Secundaria/ Bach.	5 personas (administrativos y bibliotecarios)	5	Liceo Internacional	X	X	X	X	
								École Jean Alain(Le Pecq)	X				
								École Félix Eboué (Le Pecq)		X			
								Collège Pierre et Marie Curie (Le Pecq)			X		
								Collège des Hauts Grillets (St. Germain-en-Laye)			X		
Sección Danesa	3	3	Legislación francesa	CDI	1 directora	Personal voluntario	1	Liceo Internacional	X	X	X	X	
Sección Española	4	4	Legislación española	Funcionarios: 6 años Interinos: anual	1 jefe de estudios	1 secretaria y 2 bibliotecarios no funcionarios.	3	Liceo Internacional		X	X	X	
								École Schnapper (St.Germain-en-Laye)		X			
								Collège Marcel Roby (St. Germain-en-Laye)			X		

- (1) CDD: Contrato de duración determinada. CDI: Contrato de duración indeterminada.
 (2) Auxiliares pedagógicos.

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 2

	VARIABLE 4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN						VARIABLE 5. CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN					
UNIDAD COMPARATIVA	4.1. N° PROFESORADO		4.2. TIPO DE CONTRATO DOCENTE	4.3. DURACIÓN DEL CONTRATO DOCENTE	4.4. EQUIPO DIRECTIVO	4.5. PERSONAL NO DOCENTE	N° TOTAL	CENTROS ADSCRITO	ETAPA EDUCATIVA			
	PRIMARIA	SECUNDARIA							INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACH.
Sección Italiana	2	4	Funcionarios: legislación italiana Interinos: legislación francesa	Funcionarios: máximo 9 años Interinos: anual	1 coordinador de la sección	1 secretaria con contrato francés	2	Liceo Internacional	X	X	X	X
								Collège des Hauts-Grillets (St. Germain-en-Laye)			X	
Sección Japonesa	3	7	Legislación francesa	CDI	1 directora	1 secretaria	1	Liceo Internacional	X	X	X	X
Sección Neerlandesa	3	3	Legislación holandesa	Indefinida	1 director	1 secretaria funcionaria	1	Liceo Internacional	X	X	X	X
Sección Noruega	2	3	Legislación noruega	Indefinida	1 director	1 secretaria	1	Liceo Internacional	X	X	X	X
Sección Polaca	—	5	Legislación polaca	Anual	1 coordinadora de sección	Personal voluntario	2	Liceo Internacional				X
								Collège Hauts-Grillets (St. Germain-en-Laye)			X	
Sección Portuguesa	4	6	Legislación portuguesa	Indefinidos o máximo 8 años	1 director	1 secretaria con contrato francés y portugués	3	Liceo Internacional	X	X	X	X
								École Normandie-Niemen (Le Pecq)	X	X		
								Collège Pierre et Marie Curie (Le Pecq)			X	
Sección Rusa	-	3	Legislación francesa	Anual	1 director	1 secretaria y 1 voluntario	1	Liceo Internacional				X
Sección Sueca	3	3	Legislación francesa	CDI	1 directora	1 secretaria	1	Liceo Internacional	X	X	X	X

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 3.

	VARIABLE 6:	VARIABLE 8: NORMATIVA QUE LA REGULA		VARIABLE 9: ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES	
UNIDAD COMPARATIVA	CRITERIOS DE ADMISIÓN	ADMINISTRACIÓN DEPENDIENTE SECCIÓN	ADMINISTRACIÓN ESTADO FRANCÉS	FUNCIONES	OTRAS VINCULACIONES
Sección Alemana	Prueba de nivel de lengua alemana o expediente académico	La Zfa (1) y el Ministerio Federal de Relaciones Exteriores y los Länder regulan su funcionamiento legal.	<p>Arrangement administratif franco-allemand du 24/11/2014.</p> <p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n°18 du 3 mai 2012.</p> <p>Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 modifié relatif aux sections internationales de lycée</p>	Apoyar trabajo pedagógico de la sección.	Hay una representación en APELI, en Club Internacional
Sección Americana	Prueba de nivel de la lengua inglesa	Únicamente se tiene información del convenio entre el Ministerio de Educación francés y el college Board.	<p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n°18 du 3 mai 2012.</p> <p>Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 modifié relatif aux sections internationales de lycée</p>	Abarca ámbito legal, financiero, tecnológico y Comunicación de la sección.	Hay una representación en APELI, en Club Internacional
Sección Británica	Prueba de nivel de la lengua inglesa y entrevista personal con solicitante a partir de collège.	No hay normativa específica.	<p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n°18 du 3 mai 2012.</p> <p>Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 modifié relatif aux sections internationales de lycée</p>	<p>Doble función:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Gestión financiera y administrativa. 2. Comunidad educativa (profesorado y no docentes) 	Hay una representación en APELI, en Club Internacional

(1) Oficina Central para los Colegios Alemanes en el Extranjero.

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 3.

	VARIABLE 6:	VARIABLE 8: NORMATIVA QUE LA REGULA		VARIABLE 9: ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES	
UNIDAD COMPARATIVA	CRITERIOS DE ADMISIÓN	ADMINISTRACIÓN DEPENDIENTE SECCIÓN	ADMINISTRACIÓN ESTADO FRANCÉS	FUNCIONES	OTRAS VINCULACIONES
Sección Danesa	Prueba de nivel de la lengua danesa.	No hay normativa que la regule.	<p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée BOEN n°18 du 3 mai 2012.</p> <p>Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 modifié relatif aux sections internationales de lycée.</p>	Gestión económica y de la comunidad educativa (profesorado y no docentes).	Hay una representación en APELI, en Club Internacional Buena interrelación con las AMPAS de la sección noruega y sueca.
Sección Española	Prueba de nivel de la lengua española (oral y escrita).	<p>RD 1027/1993, de 25 de junio.</p> <p>Instrucciones sobre organización del programa 1 de junio de 2010.</p> <p>RD 102/2010, de 5 de febrero.</p> <p>Acuerdo hispano-francés del 10 enero de 2008.</p> <p>Acuerdo Marco entre España y Francia del 16 de mayo de 2005.</p> <p>Resolución del 11 de junio de 2011 sobre las orientaciones curriculares.</p> <p>RD 1138/2002, de 31 de octubre.</p>	<p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n°18 du mai 2012.</p> <p>Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 modifié relatif aux sections internationales de lycée</p>	<p>Contribuye a:</p> <p>Organizar actividades complementarias.</p> <p>Coordinación con equipo docente y directivo.</p> <p>Facilitar acceso alumnado a exámenes oficiales.</p> <p>Asegurar y mantener la enseñanza complementaria de la lengua española.</p>	Hay una representación en APELI y en Club Internacional.
Sección Italiana	Prueba de nivel de la lengua italiana excepto al alumnado procedente de Italia.	<p>Toda su normativa de exterior está disponible en el enlace del Ministerio italiano:</p> <p>http://www.esteri.it/mae/it/politica_estera/cultura/scuoleitalianeallestero/normativa.html</p>	<p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée BOEN n°18 mai 2012.</p> <p>Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 modifié relatif aux sections internationales de lycée</p>	<p>Financiar la secretaría;</p> <p>Adquirir materiales;</p> <p>Supervisar limpieza aulas; Otras actividades diversas (teatro, exposiciones...)</p>	Hay una representación en APELI, en Club Internacional.

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 3.

UNIDAD COMPARATIVA	VARIABLE 6: CRITERIOS DE ADMISIÓN	VARIABLE 8: NORMATIVA QUE LA REGULA		VARIABLE 9: ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES	
		ADMINISTRACIÓN DEPENDIENTE SECCIÓN	ADMINISTRACIÓN ESTADO FRANCÉS	FUNCIONES	OTRAS VINCULACIONES
Sección Japonesa	Prueba individual del nivel de la lengua japonesa y entrevista dirección sección con un profesor/a y tutores legales.	No hay normativa japonesa que la regule.	<p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n°18 du 3 mai 2012.</p> <p>Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège et de lycée</p> <p>Communiqué conjoint du 7 juin 2013, entre la France et le Japon</p>	Administrar a diario la sección en los aspectos financieros y logísticos.	Hay una representación en APELI, en Club Internacional.
Sección Neerlandesa	Prueba de nivel de la lengua neerlandesa y buen expediente en función de la etapa educativa solicitada.	Toda la normativa se recoge en la NOB (Stichting Nederlands Onderwijs in het Buitenland).	<p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n°18 du 3 mai 2012.</p> <p>Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège et de lycée</p>	Implicación en la organización de la sección y aporta apoyo financiero a diferentes eventos culturales de la sección.	Hay una representación en APELI, en Club Internacional.
Sección Noruega	Prueba oral y escrita de nivel de la lengua noruega. Expediente académico si no procede de sistema educativo noruego.	El Plan de Acción elaborado por el consejo de Norlangue (asociación de padres de alumnos de la sección noruega) es el documento base de la sección.	<p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n°18 du 3 mai 2012.</p> <p>Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège et lycée.</p>	Gestionar el funcionamiento de la sección en base al sistema y seguimiento de Noruega.	Hay una representación en APELI, en Club Internacional. Buena interrelación con las AMPAS de la sección danesa y sueca.
Sección Polaca	Prueba de nivel de la lengua polaca (oral y escrita) y buen expediente académico.	El liceo Montaigne de París es quien supervisa, coordina y gestiona esta sección pedagógicamente.	<p>Circulaire n°2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n°18 du 3 mai 2012.</p> <p>Arrêté du 28 septembre 2006 modifié relatif aux sections internationales de lycée.</p> <p>Arrêté du 8 octobre 2007 portant création d'une section polonaise.</p>	Facilitar comunicación con familias y docentes; Velar por el interés moral del alumnado.	Hay una representación en APELI, y en Club Internacional.

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 3.

	VARIABLE 6:	VARIABLE 8: NORMATIVA QUE LA REGULA		VARIABLE 9: ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES	
UNIDAD COMPARATIVA	CRITERIOS DE ADMISIÓN	ADMINISTRACIÓN DEPENDIENTE SECCIÓN	ADMINISTRACIÓN ESTADO FRANCÉS	FUNCIONES	OTRAS VINCULACIONES
Sección Portuguesa	Lugar de residencia respecto a los centros; prueba de nivel de la lengua portuguesa; y buen expediente académico.	Ley nº 46/86 de 14 de octubre. Decreto nº 138/93 de 26 de abril.	Circulaire nº2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN nº18 du 3 mai 2012. Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire. Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège et lycée.	Representar a las familias; asegurar vínculo familias-dirección centro- equipo pedagógico de la sección ; colaborar en iniciativas y publicaciones.	Hay una representación en APELI, en Club Internacional.
Sección Rusa	Pruebas escritas y orales de cultura general e historia de Rusia.	No hay normativa rusa que regule su funcionamiento.	Circulaire nº2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN nº18 du 3 mai 2012. Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège et lycée. Accord de coopération culturelle entre le gouvernement de la République française et le gouvernement de la Fédération de Russie signé le 6 février 1992. Accord sur l'apprentissage de la langue française en Fédération de Russie et de la langue russe en République française signé le 10 décembre 2004,	Actúa de enlace entre las familias, la administración francesa, la dirección de la sección y el profesorado; apoya las actividades de la sección y acoge a estudiantes de todas las nacionalidades.	Hay una representación en APELI, en Club Internacional.
Sección Sueca	Pruebas de nivel de la lengua sueca si no se proviene de un centro educativo sueco.	No hay normativa proveniente del gobierno sueco que regule su funcionamiento.	Circulaire nº2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN nº18 du 3 mai 2012. Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire. Arrêté du 28 septembre 2006 relatif aux sections internationales de collège et lycée.	Facilita las relaciones familias-administración francesa; organiza actividades para sus miembros y garantiza la enseñanza de la lengua y cultura sueca a su alumnado.	Hay una representación en APELI, en Club Internacional. Buena interrelación con las AMPAS de la sección noruega y danesa.

CUADRO DE YUXTAPONICIÓN 4

UNIDAD COMPARATIVA	VARIABLE 7: ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN							
	7.1. ETAPAS-NIVELES-CURSO				7.2 MATERIAS		7.3 METODOLOGÍAS DOMINANTES	7.4 CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato	Infantil/Primaria	ESO/Bachillerato			
Sección Alemana	A partir de Moyenn e Section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua alemana y educación cívica.	Lengua / Literatura alemana y Geografía/ Historia alemana. En Bachillerato, se imparten contenidos de política y economía.	En base al sistema educativo del país, desde las primeras edades priorizan la adquisición de los conocimientos básicos de la lengua y la cultura alemana. A partir de los nueve años, se trabaja con libros de textos como principal recurso. Se mantiene en las diferentes etapas y materias que se imparten.	Ed.Infantil: la sección elabora sus boletines trimestrales donde se valora principalmente la competencia oral de la lengua.Siguen los criterios del sistema francés en las etapas obligatorias. Ed. Primaria: se establece un baremo A-B-C-D (1) más una observación en la lengua de la sección. Secundaria/Bachillerato: una nota numérica sobre 20 (50% pruebas escritas y 50% implicación, trabajo personal, participación en clase..) acompaña a una observación en francés por materia.
Sección Americana	A partir de Moyenn e Section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua inglesa, artes plásticas y animación lectora	Lengua/ Literatura en lengua inglesa y Geografía e Historia americana.	Tomando como base el “Core Curriculum” que es para todos los Estados de Norteamérica. Las materias de Lengua/Literatura y Geografía/Historia, se imparten con ayuda de un libro de texto como recurso metodológico. El resto de materias de Primaria, se imparten en horario extraescolar y se trabajan por temáticas estructuradas trimestralmente.	Ed.Infantil: la sección elabora sus boletines trimestrales donde se valora principalmente la competencia oral de la lengua. Siguen los criterios del sistema francés en las etapas obligatorias. Ed. Primaria: se establece un baremo A-B-C-D (1) más una observación en la lengua de la sección. Secundaria/Bachillerato: una nota numérica sobre 20 (50% pruebas escritas y 50% implicación, trabajo personal, participación en clase..) acompaña a una observación en francés por materia.
Sección Británica	A partir de Petite section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua inglesa e Historia (a nivel transversal) en Primaria.	Historia y Literatura británica y Geografía en 1r y Terminale.	En base al sistema educativo del país, parten de la metodología constructiva donde priorizan la comprensión de los contenidos antes de la memorización. A través del sistema francés de comunicación on-line, las familias pueden llevar un seguimiento de las tareas y resultados del alumnado.	Ed.Infantil: la sección elabora sus boletines trimestrales donde se valora principalmente la competencia oral de la lengua. Siguen los criterios del sistema francés en las etapas obligatorias. Ed. Primaria: se establece un baremo A-B-C-D (1) más una observación en la lengua de la sección. Secundaria/Bachillerato: una nota numérica sobre 20 (50% pruebas escritas y 50% implicación, trabajo personal, participación en clase..) acompaña a una observación en francés por materia.

	VARIABLE 7: ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN							
	7.1. ETAPAS-NIVELES-CURSO				7.2 MATERIAS		7.3 METODOLOGÍAS DOMINANTES	7.4 CRITERIOS DE EVALUACIÓN
UNIDAD COMPARATIVA	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato	Infantil/Primaria	ESO/Bachillerato		
Sección Danesa	A partir de Moyenn e Section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura danesa	Lengua/Literatura y Geografía/Historia danesa	En base al sistema educativo del país, se desarrollan las etapas iniciales a través del juego, canto y actividades creativas. Las TIC están presentes desde Primaria con portátiles que complementan al libro de texto hasta Bachillerato.	Siguen los criterios del sistema francés en las etapas obligatorias. Ed. Primaria: se establece un baremo A-B-C-D (1) más una observación en la lengua de la sección. Secundaria/Bachillerato: una nota numérica sobre 20 (entre las pruebas escritas y la implicación, trabajo personal, participación en clase..) junto a una observación en francés por materia.
Sección Española	No se imparte	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura española	Lengua/Literatura y Geografía/Historia española	En Primaria se prioriza el lenguaje oral para profundizar el idioma y la cultura española con la utilización de libros de texto según curriculum de la Comunidad de Madrid. En Secundaria y Bachillerato, ambas materias se complementan con lecturas obligatorias de la literatura española.	Siguen los criterios del sistema francés. Ed. Primaria: se establece un baremo A-B-C-D (1) más una observación en la lengua de la sección. Secundaria/Bachillerato: una nota numérica sobre 20(entre las pruebas escritas y la implicación, trabajo personal, participación en clase..) junto a una observación en francés por materia.
Sección Italiana	Desde Petite Section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura italiana	Lengua/Literatura y Geografía/Historia italiana	En base al sistema educativo del país, desde etapas iniciales priorizan el acceso a los textos literarios como fuente de cultura de la sección. La utilización de libros de texto desde Primaria y los viajes culturales anuales en Bachillerato se complementan con un proyecto común a todas las etapas de la sección .	Siguen los criterios del sistema francés en las etapas obligatorias. En Ed.Infantil: es descriptiva con criterio propio de la sección. Ed. Primaria: se establece un baremo A-B-C-D (1) más una observación en la lengua de la sección. Secundaria/Bachillerato: una nota numérica sobre 20 (entre las pruebas escritas, la implicación, trabajo personal, participación en clase y la actitud.) junto a una observación en francés por materia.
Sección Japonesa	Desde Moyenn e Section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura japonesa	Lengua/Literatura y Geografía/Historia japonesa. Educación cívica (3ème)	En base al sistema educativo del país, hay un esfuerzo importante por adaptar método de trabajo al sistema francés. El paso de temporadas, según la cultura japonesa, marca la programación anual en etapas iniciales, particularmente. Los libros de texto están presentes desde Primaria hasta Bachillerato.	Siguen los criterios del sistema francés en las etapas obligatorias. En Infantil hay una evaluación continua. Ed. Primaria: se establece un baremo A-B-C-D (1) más una observación en la lengua de la sección. Secundaria/Bachillerato: la nota numérica sobre 20 (considerando las pruebas escritas, la implicación y trabajo personal, la participación y actitud...) y una observación en francés por materia.

CUADRO DE YUXTAPONICIÓN 4

UNIDAD COMPARATIVA	VARIABLE 7: ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN						
	7.1. ETAPAS-NIVELES-CURSO				7.2 MATERIAS		7.3 METODOLOGÍAS DOMINANTES
	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato	Infantil/Primaria	ESO/Bachillerato	
Sección Neerlandesa	Desde Moyenne Section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura neerlandesa	Lengua/Literatura y Geografía/Historia neerlandesa	En base al sistema educativo del país, desde Educación Primaria se prioriza el uso de las TIC que se acentúa como herramienta a partir de Secundaria. Junto con los libros de texto, contribuyen al desarrollo de la competencia escrita y el fomento de la lectura. Ed. Infantil: se prioriza la adquisición del lenguaje oral y el conocimiento de la cultura neerlandesa. Ed. Primaria: se establece un baremo A-B-C-D (1) más una observación en la lengua de la sección. Secundaria/Bachillerato: una nota numérica sobre 20 (entre las pruebas escritas, trabajo personal, participación en clase y la actitud.) acompaña a una observación en francés por materia. Un equipo de profesionales colaboran con la sección para atender las posibles necesidades en el aprendizaje.
Sección Noruega	Moyenne et Grande section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura noruega	Lengua/Literatura noruega Geografía/Historia noruega Educación ética/religiosa	En base al sistema educativo del país, desde la etapa infantil se prioriza el lenguaje oral con el uso de recursos lúdicos. A partir de la Primaria, lectura y escritura son enseñanza base en todos los niveles. Las TIC acompañan desde Primaria y se afianza desde en collège. Se fundamenta en una evaluación constructiva y continua desde la educación infantil. En Primaria se sigue criterio francés: se establece un baremo A-B-C-D (1) más una observación en la lengua de la sección. Secundaria/Bachillerato: la nota numérica francesa sobre 20 se distribuye en 8 para la prueba escrita y 12 para criterios específicos del profesorado (actitud, trabajo personal...).
Sección Polaca	-----	-----	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura polaca	Lengua/Literatura y Geografía/Historia polaca	En base al sistema educativo del país, se utiliza el libro de texto con soporte de informaciones de actualidad del país desde los primeros niveles. Importante colaboración exterior y participación en actividades complementarias fuera del centro. Se sigue el criterio de evaluación francés y se establece una nota numérica sobre 20 que engloba exámenes escritos, actividades aula, proyectos, pruebas orales, participación, etc.
Sección portuguesa	Moyenne et Grande section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura portuguesa	Lengua/Literatura y Geografía/Historia portuguesa	En base al sistema educativo del país, y salvo en la etapa de educación infantil que se prioriza el lenguaje y expresión oral, todos los demás niveles hacen uso del libro de texto. Las lecturas obligatorias se inician a partir de collège. Las salidas extraescolares se contemplan a partir de Primaria. Engloba variables y aspectos: participación, tareas personales, pruebas escritas y orales. Salvo en Infantil donde es descriptiva (según criterios de la sección), a partir de Primaria es sumativa, con baremación francesa, y en las demás etapas la recogida sistemática de variables y la conducta del alumnado definen la nota numérica sobre 20 del sistema francés.

	VARIABLE 7: ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN							
	7.1. ETAPAS-NIVELES-CURSO				7.2 MATERIAS		7.3 METODOLOGÍAS DOMINANTES	7.4 CRITERIOS DE EVALUACIÓN
UNIDAD COMPARATIVA	Infantil	Primaria	ESO	Bachillerato	Infantil/Primaria	ESO/Bachillerato		
Sección Rusa	-----	-----	-----	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura rusa	Lengua/Literatura y Geografía/Historia portuguesa	En base al sistema educativo del país, el profesorado elabora el material necesario para ambas materias y se utiliza el libro de texto como complemento de consulta no definido. Las lecturas obligatorias y las salidas extraescolares complementas ambos programas.	Se establece una media entre las variables de participación, trabajo personal, pruebas orales y escritas, actitud,etc., para determinar la nota numérica sobre 20 que establece el sistema francés. Se complementa con una observación escrita en ambas materias.
Sección Sueca	Moyenne et Grande section	De CP hasta CM2	Desde 6ème hasta 3ème	Desde 2de hasta Terminale	Lengua y cultura sueca	Lengua/Literatura y Geografía/Historia sueca	Según plan de estudios sueco, clases prácticas y teóricas se complementan con un libro de texto, salvo en la etapa de infantil.	En la enseñanza primaria se sigue el criterio francés de baremo alfabético de ítems y la observación global escrita del profesorado. En la enseñanza secundaria, una media de las variables de participación, trabajos escritos y orales, tareas personales, actitud, etc., establecen la nota final sobre 20 que solicita el sistema francés.

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 5

Variable 10: INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO										
UNIDAD COMPARATIVA	Nº INICIATIVAS	QUIÉN ORGANIZA/ PROPONE		AGENTES EDUCATIVOS PARTICIPANTES						
		PROF.	AMPA	ALUMNADO				FAMILIAS	PERSONAL LICEO	OTROS EXTERNOS
				INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO			
Sección Alemana	1. Fiesta de la Sección		X				Première	X	X	(Con invitación)
	2. Representación teatral	X					X	X	X	X
	3. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	4. Fiesta Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	5. Cine Club	X + Club Intern.				X	X	X	X	X
	6. Fiesta de San Martín	X + portugueses	X	X	X	X	X	X (de la sección)	X	
	7. Proyecto educativo Bachillerato	X					Première			
	8. Proyecto educativo Primaria	X			X			X	X	X
	9. Coral Primaria	X			X			X	X	X
Sección Americana	1. Fiesta Sección		X				Première	X	X	(Con invitación)
	2. Representaciones teatrales	X			X	X	X	X	X	X
	3. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	4. Fiesta Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	5. Celebración Thanksgiving	X	X	X	X			X (de la sección)	X	X
	6. Proyecto educativo Primaria	X			X			X	X	X
	7. Exposición acceso administración	X		X	X	X	X	X	X	X
	8. Coral Primaria	X			X			X	X	X
Sección Británica	1. Representación teatral	X		X	X	X	X	X (de la sección)	X	X
	2. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	3. Fiesta Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	4. Proyecto educativo Primaria	X			X			X	X	X
	5. Actividades debates	X					X			
	6. Coral Primaria	X			X			X	X	X
	7. Proyecto educativo Bachillerato	X					Première			

CUADRO DE YUXTAPOSICIÓN 5

UNIDAD COMPARATIVA	Variable 10: INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO									
	Nº INICIATIVAS	QUIÉN ORGANIZA/ PROPONE		AGENTES EDUCATIVOS PARTICIPANTES						
		PROF.	AMPA	ALUMNADO				FAMILIAS	PERSONAL LICEO	OTROS EXTERNOS
				INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO			
Sección Danesa	1. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	2. Fiesta Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	3. Celebración Festiva	X	X	X	X				X	
	4. Proyecto educativo Primaria	X			X			X	X	X
	5. Coral Primaria	X			X			X	X	X
Sección Española	1. Fiesta Sección		X	----			Première	X	X	(Con invitación)
	2. Representación teatral	X		-----			Seconde	X	X	X
	3. Mercado de Navidad		X	----	X	X	X	X	X	X
	4. Fiesta Primavera		X	----	X	X	X	X	X	X
	5. Cine Club	X + Club Inter.		----		X	X	X	X	X
	6. Celebración Festiva Navidad		X	----	X			X	X	
	7. Celebración Lengua Española		X	----	X	X	X		X	
	8. Proyecto educativo Primaria	X		----	X			X	X	X
	9. Coral Primaria	X		----	X			X	X	X
Sección Italiana	1. Fiesta sección		X				Première	X	X	(Con invitación)
	2. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	3. Fiesta Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	4. Cine Club	X+ Club Inter.				X	X	X	X	X
	5. Exposición acceso administración	X		X	X	X	X	X	X	X
	6. Proyecto educativo Primaria	X			X			X	X	X
	7. Coral Primaria	X			X			X	X	X

	Variable 10: INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO									
UNIDAD COMPARATIVA	Nº INICIATIVAS	QUIÉN ORGANIZA/ PROPONE		AGENTES EDUCATIVOS PARTICIPANTES						
		PROF.	AMPA	ALUMNADO				FAMILIAS	PERSONAL LICEO	OTROS EXTERNOS
				INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO			
Sección Japonesa	1. Fiesta sección		X				Première	X	X	X
	2. Concierto música		X	X	X	X	X	X	X	X
	3. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	4. Cine Club	X+ Club Intern.				X	X	X	X	X
	5. Proyecto educativo Bachillerato	X					Première			
	6. Proyecto educativo Primaria	X			X			X	X	X
	7. Coral Primaria	X			X			X	X	X
	8. Fiesta Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	9. Clases KENDO		X		X				X	X
Sección Neerlandesa	1. Fiesta sección		X				Première	X	X	X
	2. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	3. Fiesta Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	4. Celebración Festiva	X	X	X	X			X	X	
	5. Proyecto educativo Primaria	X			X			X	X	X
	6. Proyecto educativo Bachillerato	X					Première			
	7. Coral Primaria	X			X			X	X	X
Sección Noruega	1. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	2. Fiesta de Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	3. Celebración Festiva	X	X	X	X				X	
	4. Proyecto educativo Primaria	X			X			X	X	X
	5. Coral Primaria	X			X			X	X	X
Sección Polaca	1. Fiesta sección	X	X	----	----		X	X	X	X
	2. Mercado de Navidad		X	----	----	X	X	X	X	X
	3. Fiesta Primavera		X	----	----	X	X	X	X	X
	4. Cine Club	X + Club Intern.		----	----	X	X	X	X	X

	Variable 10: INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO									
UNIDAD COMPARATIVA	Nº INICIATIVAS	QUIÉN ORGANIZA/ PROPONE		AGENTES EDUCATIVOS PARTICIPANTES						
		PROF.	AMPA	ALUMNADO				FAMILIAS	PERSONAL LICEO	OTROS EXTERNOS
				INFANTIL	PRIMARIA	ESO	BACHILLERATO			
Sección Portuguesa	1. Fiesta sección		X				Première	X	X	(Con invitación)
	2. Representación teatral	X				X	X	X	X	X
	3. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	4. Fiesta Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	5. Exposición acceso administración	X		X	X	X	X	X	X	X
	6. Cine Club	X + Club Inter.				X	X	X	X	X
	7. Celebración Nacional	X	X						X	
	8. Celebración Festiva	X+ alemanes	X		X				X	
	9. Exposición CDI	X					Seconde	X	X	
	10. Proyecto educativo Primaria	X			X			X	X	X
	11. Coral Primaria	X			X			X	X	X
Sección Rusa	1. Fiesta Sección	X	X	----	----	----	Première	X	X	(Con invitación)
	2. Representación teatral	X		----	----	----	X	X	X	X
	3. Mercado Navidad		X	----	----	----	X	X	X	X
	4. Exposición acceso administración	X	X	----	----	----	X	X	X	X
	5. Celebración Navidad	X	X	----	----	----	X		X	
	6. Proyecto educativo Bachillerato	X					Première			
	7. Concierto Año Nuevo	X	X	----	----	----	X	X	X	X
Sección Sueca	1. Mercado de Navidad		X	X	X	X	X	X	X	X
	2. Fiesta Primavera		X	X	X	X	X	X	X	X
	3. Celebración Festiva	X	X	X	X			(de la sección)	X	
	4. Proyecto Primaria	X			X			X	X	X
	5. Coral Primaria	X			X			X	X	X

CONCLUSIONES COMPARATIVAS POR VARIABLES

1. AÑO DE INICIO

En el cuadro de yuxtaposición 1 se puede observar que la sección neerlandesa y americana son las primeras que se establecieron como enseñanzas en el Liceo Internacional. Como se ha comentado en el apartado 3, el origen del actual centro docente se remonta al año 1952 y dado los acontecimientos históricos de la época, es comprensible la presencia de estos dos países así como tan solo dos años después, la creación de la sección americana.

Por otro lado, se puede ver que los daneses rápidamente se instalaron también en el centro y que secciones como la británica, italiana, portuguesa y sueca lo harían de forma casi consecutiva una década después. Por lo que respecta a la sección española y noruega, sus acuerdos gubernamentales se firmaron a principios de los años ochenta y una década después de estas dos, también se incorporaron al Liceo las secciones japonesa y polaca.

Finalmente, la sección más reciente dentro del primitivo campus d'Hennemont, ha sido la sección rusa que lleva en marcha apenas cuatro años. Este breve periodo de tiempo justifica otras variables que se comentarán en estas conclusiones.

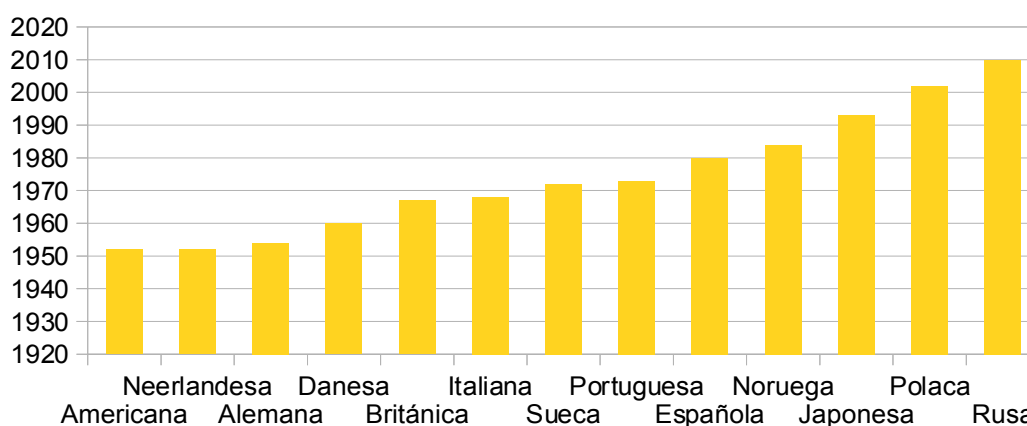


Figura 29: Año de inicio de las trece secciones internacionales. Fuente: Elaboración propia.

2. TIPO DE GESTIÓN

De las trece secciones que integran el liceo Internacional, hay un total de siete que están financiadas y gestionadas al 100% por los respectivos gobiernos, a excepción de la sección rusa la cual reparte al 50% dicha función entre el gobierno francés y el ruso. Las seis restantes son: la sección alemana, española, italiana, neerlandesa, polaca y portuguesa.

A continuación se observa que la sección noruega es la única que siendo de gestión pública recibe un 15% de supervisión privada por parte de su asociación de padres y madres.

Las cinco secciones restantes, tienen una gestión completamente privada pero tanto la sección sueca como japonesa, reciben una pequeña parte de financiación pública de sus respectivos gobiernos para cubrir ciertos gastos anuales. Por su parte, la sección americana, británica y danesa dependen en sus totalidad de la gestión y financiación privada.

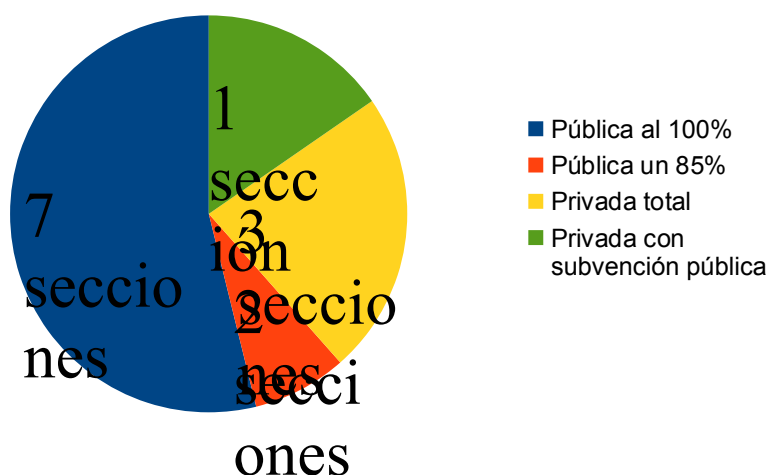


Figura 30: Tipo de gestión en cada sección internacional. Fuente: Elaboración propia.

3. NÚMERO DE ALUMNADO MATRICULADO EN EL CURSO 2014/15

Se han añadido dos tablas para realizar la yuxtaposición de la variable y así comprobar el número total de alumnado por centro escolar y etapa educativa.

Respecto a la primera tabla, número total de alumnado matriculado en la sección:

- Se puede apreciar que la sección británica destaca del resto de manera significativa alcanzando el mayor número de alumnado.

- Por su parte, la sección americana y alemana se aproximan en cantidad de alumnado con una mínima diferencia, por lo que son las dos segundas secciones más numerosas.

- Posteriormente, en tercer lugar se observan la sección española y portuguesa que, al igual que en el caso anterior, la diferencia en su número de alumnado no es significativa: 457 y 425 respectivamente. En cuarto lugar se encuentra la sección italiana con un total de cerca de 300 alumnos y a continuación las secciones japonesa con 190, la neerlandesa con 169 y la sueca con 156 que formarían el quinto grupo por aproximación.

- La sección polaca por su parte, con 102 alumnos se ubica en medio del último grupo de secciones con un número de alumnado menos significativo. Estas son: la sección danesa con 57, la sección noruega con 54 y la sección rusa con 29.

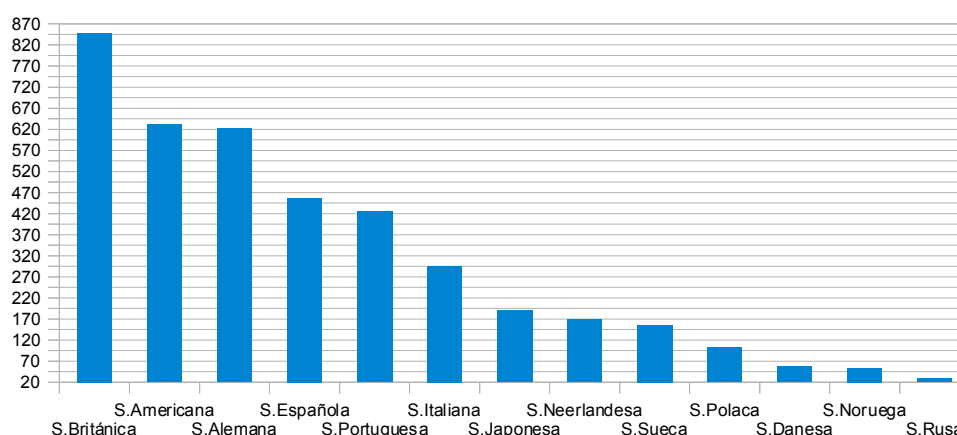


Figura 31: Número total de alumnado matriculado en el curso 2014/15. Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la segunda tabla, etapa educativa en las que se distribuye el alumnado matriculado, se observa por un lado que cinco secciones concentran mayor número de alumnado matriculado en la etapa de Educación Primaria. Estas son: sección alemana, española, japonesa, neerlandesa y sueca.

- Por lo que respecta a la etapa de Educación Secundaria, hay seis secciones que acumulan mayor número de alumnado y son: sección americana, británica, italiana, noruega, polaca y portuguesa.

- Finalmente, se observa la particularidad de la sección rusa que únicamente tiene alumnado matriculado en una etapa educativa (Bachillerato) y por otro lado, la sección danesa concentra igual número de alumnos en las etapas de Educación Primaria, Secundaria y Bachillerato.

Y en la tabla tercera, número total de alumnado matriculado en cada centro en los que las secciones puedan estar presentes, se evidencia que doce de las trece secciones concentran el mayor número de matrículas en el Liceo Internacional, a excepción de la sección polaca que en su centro adscrito *Collège Hauts-Grillets*, superan el doble de matriculados respecto del número de sus inscripciones en el Liceo Internacional.

4. PERSONAL DEPENDIENTE DE LA SECCIÓN

4.1 Número de profesorado

Dentro de esta subvariable se ha realizado, a su vez, una subdivisión en los dos grupos docentes que aglutinan el total de profesorado, aunque haya casos (como en la sección española) donde el sistema educativo de dicho país contempla la docencia de maestros en los cursos de collège.

En el cuadro se puede observar que seis secciones tienen mayor plantilla de profesorado perteneciente al cuerpo de profesorado de Secundaria/Bachillerato como son: la sección alemana, americana, británica, italiana, japonesa, noruega y portuguesa.

Por otra parte, hay cinco secciones (danesa, española, neerlandesa y sueca) que presentan un reparto equitativo en la media. Es decir, mitad de la plantilla docente es del cuerpo de Infantil/Primaria y la otra mitad del cuerpo de docentes de Secundaria/Bachillerato.

Finalmente, las secciones polaca y rusa únicamente tienen profesorado correspondiente al nivel de enseñanzas que imparten en el Liceo Internacional, es decir, su plantilla docente es del cuerpo de Secundaria.

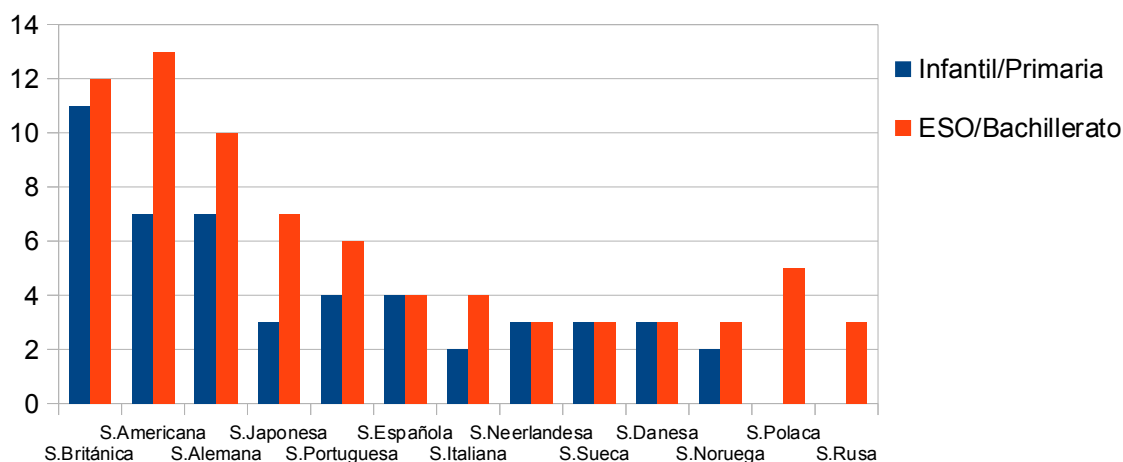


Figura 32: Número total de profesorado por secciones internacionales. Fuente: Elaboración propia.

4.2 Tipo de contrato que le permite su labor docente

Se pueden distinguir tres grupos dentro de las trece secciones analizadas. En primer lugar, las secciones neerlandesa, noruega, polaca, portuguesa y española cuentan con contratos basados en la legislación de cada uno de los países.

Por la parte que corresponde a la legislación francesa, hay seis secciones cuyo profesorado está bajo las condiciones laborales que el sistema galo establece. Estas son: sección japonesa, rusa, sueca, americana, británica y danesa.

Y en último lugar, se puede apreciar que la sección italiana y la sección alemana, tienen dos tipos de contratos diferentes. Si el profesorado es funcionario enviado por su país, es la legislación de este quien regula sus condiciones laborales. Pero si el profesorado es contratado por la sección en Francia, el contrato se acoge a la legislación laboral francesa.

4.3 Duración del contrato

En el cuadro se distinguen dos tipos diferentes de contratos entre las trece secciones y algunas de ellas combinan ambos. El análisis sería:

- En relación a los contratos de duración determinada, se encuentran las secciones: italiana, española, polaca y rusa. Pero cabe explicar que tanto la sección polaca como la sección rusa, cuentan con contratos de duración anual, al igual que el profesorado contratado por las secciones italiana y española que no son funcionarios destinados en el exterior.

- Por lo que respecta a las secciones: japonesa, neerlandesa, noruega, sueca, británica y danesa, sus contratos son de una duración indeterminada. Como se ha indicado en el análisis de la subvariable anterior, son contratos convenidos en Francia y en consecuencia, las condiciones laborales se ajustan a la legislación gala aunque el profesorado depende del país de origen de la sección (por ejemplo Holanda y Noruega).

Únicamente las secciones americana, alemana y portuguesa, combinan ambos tipos de contratos entre su plantilla docente. En el caso del personal funcionario enviado por Alemania y Portugal, el contrato tiene un carácter de duración determinada. Por lo que respecta a la sección americana, en algunos casos, establece un contrato inicial de duración determinada, máximo de dos años, como establece la legislación francesa.

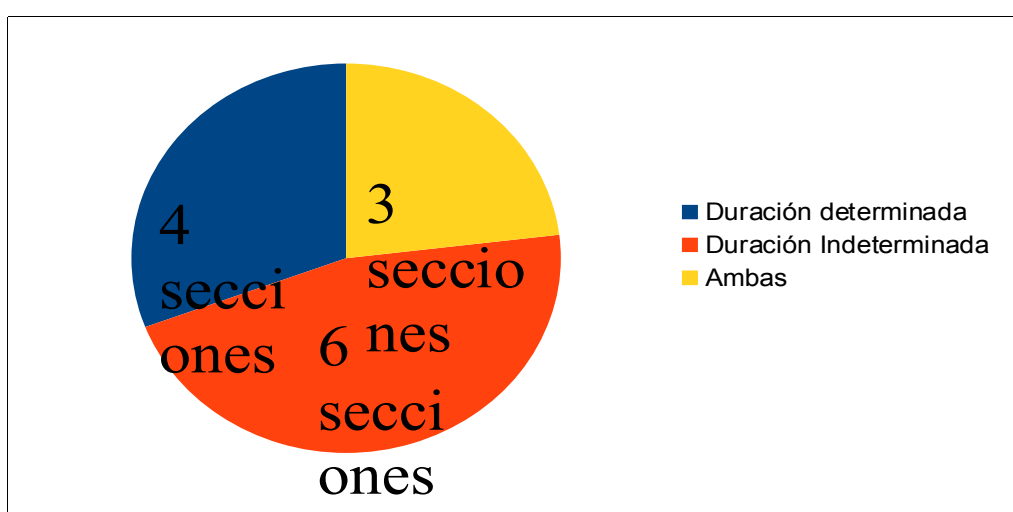


Figura 33: Duración de los contratos laborales. Fuente: Elaboración propia.

4.4 Equipo directivo: personas que lo forman

Se evidencia en el cuadro de yuxtaposición que las doce secciones cuentan con un responsable de la misma que en algunos casos se le denomina coordinador (sección italiana y polaca) y en otros como en la sección española, jefe de estudios. En cualquiera de los tres casos, las funciones son las propias de máximo responsable de la sección. La persona que desempeña este cargo suele ser un docente con disponibilidad horario para ello como son las secciones: alemana, americana, danesa, española, italiana, japonesa, noruega, polaca y sueca.

Por lo que respecta a las secciones británica y neerlandesa ambos directores se encargan únicamente de ejercer las funciones propias que conlleva el cargo.

Mientras que la sección rusa, en el curso 2014/15, ha tenido como director en funciones el *provisieur adjoint* del Liceo Internacional.

Cabe puntualizar, que la sección alemana además del director cuenta con un profesor que desempeña también las funciones de jefe de estudios en coordinación con el máximo responsable.

Por último, se puede observar que tanto la sección británica como la sección americana, disponen de responsables por centros adscritos y etapas educativas. Todos ellos se definen como equipo directivo.

4.5 Personal no docente

Por un lado, se aprecia que todas las secciones cuentan con personal administrativo responsable de los trámites y gestiones de esta competencia. En algunos casos como la sección polaca y danesa, es el propio director (y docente al mismo tiempo) quien desempeña las tareas vinculadas a la secretaría de la sección.

Se observa igualmente que, la sección británica y americana cuentan con diversas personas para abarcar la parte administrativa y actividades complementarias (extraescolares, bibliotecas...). Al igual que la sección española, cuenta con dos bibliotecarios contratados para cubrir la atención y servicio en sus propios centros de documentación.

Sin embargo, hay secciones que cuentan con personal voluntario (entre los familiares) para atender sus fondos bibliotecarios. Dichas son: sección rusa, polaca, danesa, noruega, sueca, alemana y holandesa.

Para finalizar, cabría puntualizar que la sección holandesa, alemana y portuguesa cuentan con una secretaria contratada y dependiente de su país; está considerada personal funcionario. Únicamente la secretaria portuguesa dispone de un contrato y salario francés que complementa al que percibe por el gobierno de Portugal.

5. NÚMERO DE CENTROS ADSCRITOS A LA SECCIÓN

Se ha realizado una subdivisión por etapas educativas para facilitar la visualización y percepción de la extensión que alcanza cada sección y en consecuencia, la demanda que se puede percibir para este tipo de enseñanza.

Es destacable el número de centros adscritos que tiene la sección británica respecto del resto de secciones; tiene cinco y con ellos abarcan todas las etapas educativas.

Se evidencia la expansión de las secciones portuguesa, alemana, americana y española con tres centros adscritos cada una de ellas y excepto la española que no contempla la enseñanza infantil en su proyecto de secciones, las otras tres cubren todas las etapas.

Con dos centros adscrito se observa la sección polaca e italiana. Esta última cubre también todas las etapas educativas. La sección polaca únicamente la Enseñanzas Secundaria y Bachillerato.

Finalmente, se comprueba que sólo imparten enseñanzas en Liceo Internacional las seis secciones siguientes: japonesa, neerlandesa, noruega, rusa, sueca y danesa. De todas ellas, la rusa únicamente cubre la enseñanza de la etapa de Bachillerato mientras que las cinco restantes alcanzan todos los correspondientes al sistema educativo francés.

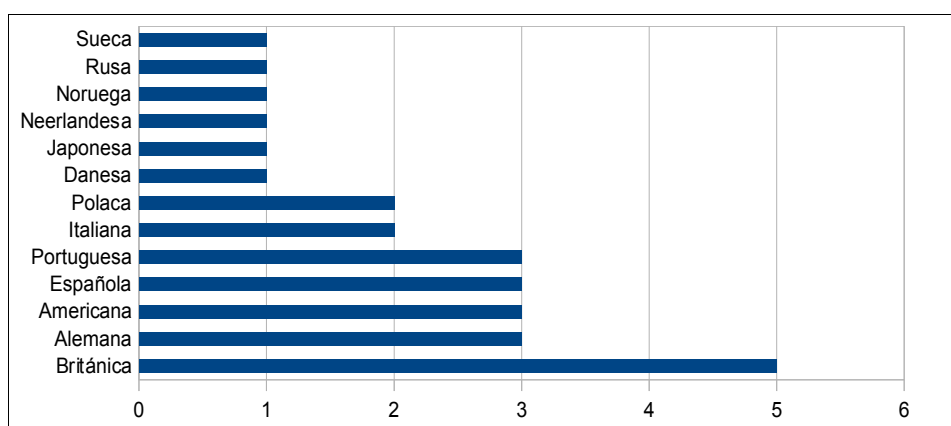


Figura 34: Número total de centros adscritos por sección. Fuentes: Elaboración propia.

6. CRITERIOS DE ADMISIÓN

Dada la importante demanda de solicitudes que anualmente se presentan para poder acceder a este centro, se ha considerado importante y necesaria esta variable que nos va a permitir comprobar qué criterios van a permitir realizar la selección del alumnado.

En el cuadro número seis se puede observar que once de las trece secciones solicita siempre una prueba de nivel oral y escrito de la lengua de la sección. Las únicas que excluyen al posible candidato de realizarlas son la sección italiana y alemana siempre y cuando el alumno o alumna haya cursado estudios anteriores en dicho país de origen. En este caso, el expediente académico será el criterio de admisión.

Además de la prueba de nivel de la lengua, hay secciones que también valoran el expediente académico del alumnado para establecer un criterio final en función del binomio de estos resultados (prueba nivel de lengua y expediente académico). Dichas secciones son: neerlandesa, noruega, polaca y española.

De igual modo, se ha observado que las entrevistas personales con los candidatos e incluso sus responsables legales forman parte del proceso de admisión. Las secciones que consideran dicha opción son: sección británica, española, americana, japonesa, polaca y rusa. Esta última incide bastante en los conocimientos que presenta el futuro alumnado en lo que respecta a la cultura general y la historia de Rusia.

Considero interesante resaltar que ninguna sección solicita la nacionalidad del país de la sección para admitir al alumnado. La condición conjunta de todas ellas es priorizar la capacidad del futuro estudiante para seguir una enseñanza que alcanza nivel de lengua materna. Ello no implica que alguno de los familiares directos sea también nativo del país pero es evidente, que condiciona para poder facilitarle su aprendizaje.

7. ENSEÑANZAS QUE SE IMPARTEN

7.1 Etapas, niveles y cursos

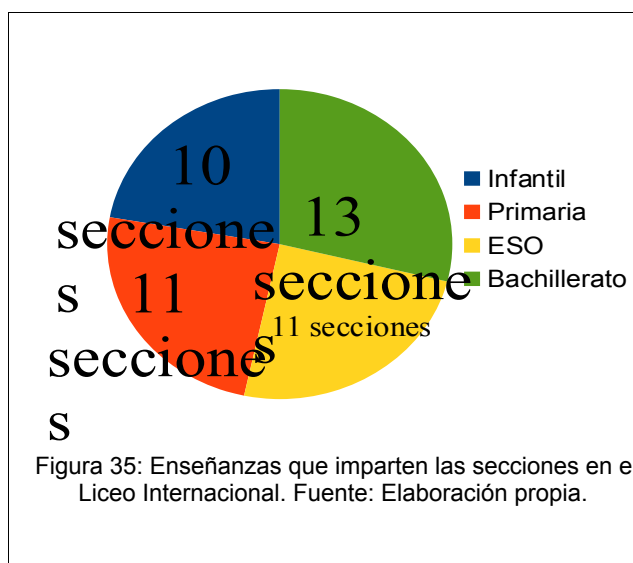
En puntos anteriores de este análisis se ha podido observar el alcance y presencia de las diferentes secciones en las etapas educativas. Con esta subvariable, se va a poder precisar desde qué niveles concretamente. Para poder facilitar la comprensión de equivalencias se recomienda consultar la tabla comparativa nº 30.

Situándose en la base del sistema educativo francés, se observa en el cuadro de yuxtaposición 4, que hay dos secciones internacionales que abarcan todas las enseñanzas desde el nivel de *Petite Section (a partir de los 3 años)* y son la británica y la italiana.

Continuando con la estructura del sistema educativo francés, hay ocho secciones que inician su oferta educativa a partir del nivel de *Moyenne Section* (4 años) hasta finalizar *Lycée* (17 años) y son: sección alemana, americana, danesa, japonesa, neerlandesa, noruega, portuguesa y sueca.

Por lo que respecta al inicio de la enseñanza estrictamente obligatoria dentro del sistema francés (a partir de CP, 6 años), la sección española es la única que imparte sus clases a partir de este nivel y bajo esta justificación; el gobierno de España hace apenas unos años canceló sus clases de educación infantil dentro del Liceo Internacional alegando poder prescindir de ello, al no contemplarse como una enseñanza obligatoria en su sistema educativo. Es oportuno indicar que dicho criterio no se mantiene en centros de titularidad del estado español, en el exterior, donde se imparten todos los niveles desde los tres años.

Finalmente, las dos secciones más recientes en el Liceo Internacional, la polaca y la rusa, únicamente imparten enseñanza en la última etapa educativa según el sistema educativo francés; en *Lycée*.



7.2 Materias

A través de esta subvariable se podrá profundizar en las materias que cada sección imparte y que, a pesar de lo establecido en la normativa francesa para este tipo de enseñanzas, nos puede permitir comprobar si se cumplen o no en su totalidad. Para facilitar su valoración, se establecerán dos bloques, según las etapas Infantil/Primaria y Secundaria/Bachillerato:

- Por lo que respecta a las etapas de Educación Infantil y Primaria, se observa que todas las secciones imparten las materias concernientes a la lengua del país que representan. Además, de manera transversal todas contemplan la relación existente con la difusión de su cultura a través de esta materia.

Únicamente se resaltan tres secciones que integran contenidos específicos en sus programas. En el caso de la sección alemana, la educación cívica se contempla en los diferentes niveles y dentro de sus programas curriculares. Respecto a la sección americana, en todos los grupos amplía su horario semanal para realizar actividades vinculadas a la animación lectora y las artes plásticas. Y en el caso de la sección británica, la Historia es un contenido transversal a desarrollar en sus programas de lengua inglesa.

- Respecto a las etapas de Secundaria y Bachillerato, todas las secciones imparten las materias de Lengua/Literatura y Geografía/Historia de su país. No obstante, en base al sistema educativo de cada uno de los países representados se aprecia que hay tres secciones que adaptan ciertos contenidos a sus programas de Geografía/Historia.

En primer lugar, se observa que las tres secciones realizan estas adaptaciones en la etapa de Bachillerato. Por ejemplo, la sección alemana incluye contenidos de Política y Economía alemana en su programa. Por parte de la sección japonesa, la educación cívica se recoge durante el primer trimestre del nivel de *Troisième* y la sección noruega, incide en vincular temas con la educación ética y religiosa.

Dado que los programas para estos tipos de enseñanzas se fundamentan en la normativa francesa, que en la variable 8 de analizará, hay que señalar que todas estas adaptaciones curriculares se llevan a término en coordinación y conformidad de la administración francesa competente en la materia.

En ambas etapas, y para todas las secciones, las materias evaluables que se integran y constan oficialmente en el expediente francés del alumnado son únicamente:

Etapas Educativas	Área Curricular
Infantil / Primaria	Lengua y cultura
Secundaria / Bachillerato	Lengua/Literatura y Geografía/Historia

Desde la experiencia profesional en este centro, se puede afirmar que el área de Geografía/Historia de Secundaria y Bachillerato es la que mayor coordinación y preparación requiere entre las secciones y la parte francesa. En el área de Lengua/Literatura, de las tres etapas, adquiere una gestión y coordinación propia de cada sección; la parte francesa no realiza verificaciones ni seguimientos de coordinación de los trece diferentes programas.

No obstante, cabe señalar que la implicación entre profesorado de las secciones y el profesorado de Lengua Extranjera por parte francesa, siempre está abierto a posibles colaboraciones. Es decir, por ejemplo, los profesores de la sección

española pueden organizar actividades conjuntas con el profesorado que imparte español por la parte francesa.

7.3 Criterios metodológicos en que se fundamenta

Como punto de partida hay que indicar que todas las secciones siguen el curriculum del sistema educativo de su país. A partir de ahí, y en función de los recursos disponibles se observa que:

- Las secciones que imparten Educación Infantil, priorizan el aprendizaje oral donde las actividades se enfocan a través del juego, la lectura, la creatividad y las experiencias vivenciales del propio alumnado. Estas son: sección danesa, italiana, japonesa, alemana, americana, británica, noruega, neerlandesa y portuguesa.

- En la etapa de Educación Primaria, se observa que hay una implicación importante, aunque no significativa, por introducir en la práctica educativa las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Las secciones danesa, neerlandesa y americana sí las integran en sus programas y sus aulas están equipadas con los materiales necesarios para ello. Por parte de la sección española, los recursos se delimitan en el profesorado y en la sección noruega, se facilitan los recursos necesarios al profesorado para introducir al alumnado de esta etapa.

- Por lo que concierne a la etapa de Educación Secundaria y Bachillerato, el cuadro de yuxtaposición refleja que tres secciones (noruega, danesa y neerlandesa) contemplan las TIC como recurso metodológico integrado en sus programas y aulas. Por su parte, la sección española, británica y alemana, no disponen de materiales tecnológicos para su alumnado en las aulas asignadas y únicamente es el profesorado (que lo considera necesario) quien tiene acceso a un ordenador y proyector en su aula.

- Se puede observar de igual manera que, desde la Educación Primaria, once secciones utilizan libros de texto para el desarrollo de sus clases como recurso didáctico. Dicho material es gestionado por cada una de ellas y únicamente en el caso de la sección rusa y británica se utiliza el libro de texto como recurso de apoyo; el profesorado, en estos dos casos, elabora y adapta el material de cada área.

- Por otro lado, cabe resaltar que algunas secciones programan viajes anuales al país correspondiente para desarrollar actividades extraescolares recogidas en su programación y que generalmente concierne a los niveles de Bachillerato. La elaboración de un proyecto pedagógico es obligatorio y debe pasar por una comisión de aprobación en el cual, la autorización final recae en el *proviseur* del Liceo Internacional, M.Bianco. Dichas secciones son: alemana, americana e italiana.

7.4 Criterios de evaluación

En la subvariable 7.2 ya se ha apuntado algún dato relacionado con esta subvariable pero en la que se presenta ahora, se va a comprobar cómo se valora el proceso y progreso de aprendizaje del alumnado de las diferentes secciones, en las materias ya vistas que son de su competencia.

En la etapa de Educación Infantil, lo que se pretende es constatar los resultados o logros que el alumnado ha llegado a alcanzar al final de la misma, obteniéndose a partir de situaciones esencialmente dinámicas y procesuales. En muchos casos, lo que se va a poder valorar es el grado de desarrollo de los procesos educativos programados, para el nivel y la naturaleza e incidencia de los factores asociados a los resultados. Por ello, se observa que las diez secciones que imparten estas enseñanzas priorizan la evolución de la adquisición del lenguaje oral y salvo la sección noruega que concreta en una evaluación constructivista y la sección portuguesa en una evaluación descriptiva de las competencias observables, las secciones: alemana, americana, británica, danesa, italiana, japonesa, neerlandesa y sueca, no precisan el tipo de registro evaluativo que siguen.

En la etapa de Educación Primaria, se observa que todas las secciones están obligadas a seguir el criterio francés de concretar en un boletín de notas, un registro alfabético de A-B-C-D, donde la A responde a la competencia adquirida y la D es la no adquirida todavía. Además, el profesor o profesora de la sección, debe reflejar una observación escrita general del proceso de aprendizaje y esta, debe realizarse trimestralmente (véase anexo). No obstante, cada sección establece sus propios criterios de recogida y seguimiento del alumnado (que después se reflejan en el boletín

francés) y las familias son informadas al inicio de cada curso escolar. Por ejemplo, la sección portuguesa concreta mediante la evaluación sumativa dicho registro alfabético y así poder establecer y verificar el alcance de los objetivos y programa seguido.

En la etapa de Educación Secundaria, todas las secciones están sujetas igualmente al criterio del sistema francés por lo que deben ajustar sus baremos nacionales a la nota media sobre 20 que se contempla en Francia para esta etapa educativa. Ello conlleva que cada sección establezca sus propios criterios de recogida y seguimiento del proceso de aprendizaje de las dos áreas a evaluar (Lengua/Literatura y Geografía/Historia). Si se observa el cuadro de yuxtaposición, se puede comprobar que todas las secciones siguen criterios similares para llegar a establecer la nota numérica solicitada. Dichos criterios trimestrales que se siguen son: resultados de las pruebas escritas y orales realizados, participación en clase, realización de actividades, exposiciones orales, actitud.... De todas las secciones, se puede observar que únicamente la sección alemana, americana y británica establecen un tanto 50% entre las pruebas escritas realizadas y el resto de criterios evaluables descritos. El resto de las diez secciones no precisa el tanto por ciento proporcional que establecen.

Para finalizar, se puede apreciar que la sección neerlandesa es la única que contempla la posibilidad de facilitar orientación educativa, al alumnado y familia, que pueda presentar algún tipo de dificultad en su proceso de aprendizaje.

8. NORMATIVA QUE LA REGULA

Para profundizar en esta variable se ha realizado una subdivisión, en el cuadro de yuxtaposición, en relación a las dos administraciones que pueden intervenir en el proceso educativo de cada una de ellas. En consecuencia, según esta subdivisión:

- Se comprueba que únicamente existen cinco secciones cuyos países regulan su actividad en el exterior mediante una normativa u organismo específico. Dichas secciones son: española, italiana, alemana, neerlandesa y portuguesa. Como se puede observar coinciden con las secciones de gestión pública por parte de sus respectivos gobiernos. Tanto para la sección neerlandesa como para la alemana, existen dos

organismos oficiales que supervisan y tramitan toda la acción educativa de sus respectivos gobiernos, aunque no se ha facilitado (para este estudio) el marco legislativo que lo regula.

Cabe señalar que a diferencia de la sección española donde todo su personal es conocedor (o debería serlo) del marco legislativo que regula la acción educativa española en las secciones internacionales en Francia, ninguna otra sección de las cuatro citadas ha sido capaz de facilitar esta información, con máximo detalle.

Respecto a las secciones: británica, danesa, japonesa, polaca, rusa y sueca, no hay normativa legislativa que regule su actividad educativa en el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye. Esto significa que salvo algún seguimiento específico y concreto que puedan realizar sus gobiernos, el funcionamiento de la sección recae exclusivamente en el marco administrativo del sistema francés y en el que cada una de estas secciones tenga establecida su gestión.

Por lo que respecta a la sección americana y noruega, la normativa legal es difusa e inexistente si se justifica con un documento elaborado por un organismo externo al gobierno oficial del país del que depende la sección: College Board en el caso de la sección americana y el Plan de Acción elaborado por la asociación de padres y madres por parte de la sección noruega.

- En relación a la normativa por parte de la administración francesa, se puede observar que en este caso sí es concreta y está definida para cada sección. Los marcos legislativos comunes que conciernen a las trece secciones son:

- . Circulaire n° 2012-079 du 2 mai 2012, publiée au BOEN n°18 du 3 mai 2012
- . Arrêté du 28 septembre 2006 modifié relatif aux sections internationales de lycée.

Después, y en función de las enseñanzas que imparten se pueden concretar además en la siguiente para las secciones: alemana, americana, británica, danesa, española, italiana, japonesa, neerlandesa, noruega, portuguesa y sueca:

. Arrêté du 11 mai 1981 relatif aux sections internationales d'école élémentaire.

Finalmente, se observa que algunas secciones sí tienen acuerdos o cualquier otro tipo de documento legal, firmados con Francia referentes a educación como es el caso de: sección alemana, polaca, española y rusa.

9. ASOCIACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS Y ALUMNAS

En el cuadro de yuxtaposición nº 3, se ha realizado una subdivisión para visualizar las funciones e implicación de las asociaciones de padres y madres de su alumnado, que cada sección tiene.

Como se puede observar, todas estas asociaciones que se integran en las trece secciones tienen definidas una serie de funciones que demuestran el alcance de su implicación, tanto en la comunidad educativa como en el proceso de aprendizaje del Liceo Internacional.

Para la sección americana, británica, danesa, japonesa y sueca, la asociación alcanza un papel muy relevante en su funcionamiento ya que es quien gestiona su actividad en conjunto. Esto supone que sus cometidos no se limitan a una colaboración o posible financiación de actividades complementarias sino que su implicación y responsabilidad permiten que dicha sección pueda desarrollarse.

Cabe señalar el caso de la sección noruega y rusa, cuya gestión ya se ha comentado en la variable 2, y en el caso de la sección rusa, depende al 50% del gobierno ruso y del gobierno francés por lo que la connivencia de su asociación es necesaria como arbitraria en el binomio de una sección relativamente joven. Por lo que respecta a la sección noruega, el gobierno de dicho país es quien financia las enseñanzas pero su asociación de padres y madres alcanza un compromiso de gestión pedagógica tal que le otorga una función significativa.

Conviene señalar que las tres asociaciones de los países nórdicos (Suecia, Dinamarca y Noruega) mantienen una buena interacción entre sí y algunas de las actividades pedagógicas que se realizan en el Liceo Internacional, y que se analizarán en la próxima variable nº10, se llevan a cabo de forma conjunta entre las tres.

Finalmente, en la segunda división realizada en el cuadro “otras vinculaciones”, se observa que todas las secciones tienen algún representante tanto en la APELI como en el Club Internacional. Este dato deja de manifiesto la implicación mencionada anteriormente de las asociaciones de padres y madres sin las cuales, muchas de las actividades que otorgan un carisma especial al Liceo Internacional, no se podrían desarrollar.

Como dato significativo cabría señalar que todas las familias de cada sección deben inscribirse en su asociación de padres y madres correspondiente. Aunque no están obligados a formar parte en el comité o equipo directivo de la misma, sí se les solicita una importante colaboración e implicación en todas cuantas actividades se van planteando a lo largo del curso.

Por lo que respecta al Club Internacional y APELI, los representantes de las diferentes secciones son quienes se encargan, del mismo modo, de solicitar la colaboración e implicación de las familias de su sección en las propuestas que ambas asociaciones organizan durante el año escolar.

10. INICIATIVAS QUE REFUERZAN LA INTERCULTURALIDAD EN EL LICEO

En el cuadro de yuxtaposición 5, se puede observar una subdivisión en tres partes principalmente, con el objetivo de ofrecer mayor alcance a la interpretación de la variable a analizar. Considerando esta anotación se puede observar que durante el curso escolar 2014/15:

- Todas las secciones intentan organizar diferentes actividades donde la implicación del resto de la comunidad educativa pueda ser importante. No obstante, se puede visualizar que la sección portuguesa, ha llevado a cabo el mayor número de

iniciativas pedagógicas con un total de 12. Mientras que la sección polaca, durante este período únicamente ha podido llevar a cabo 4.

Con una media de nueve iniciativas están las secciones de Alemania, España y Japón que coinciden en la misma actividad o el tipo de planteamiento de esta. Muy próxima en número está la sección americana con ocho, mientras que la sección británica e italiana alcanzan un total de siete.

- De las iniciativas propuestas, el dato a analizar ahora será quién las organiza o ha planteado su desarrollo. Considerando la complejidad del sistema organizativo dentro del Liceo Internacional, los dos ejes vertebradores de las actividades son el profesorado y la asociación de padres y madres del alumnado de cada una de las trece secciones. Por ello, se observa que en su conjunto, hay mayores propuestas por parte del profesorado aunque las AMPAS alcanzan una significativa implicación igualmente.

Analizando las secciones por separado, se verifica que la equidad en las actividades, que ofrecen la posibilidad de una práctica intercultural, dentro del Liceo Internacional es evidente así como la colaboración y organización conjunta de los dos ejes vertebradores citados, en las iniciativas.

La sección portuguesa y británica son las únicas que marcan una ligera implicación mayor del profesorado con sus propuestas y prácticas en el curso escolar de nuestro estudio 2014/15.

- Por lo que respecta a la subdivisión última, nos permite analizar qué agentes educativos participan de esa serie de iniciativas propuestas bien por el profesorado bien por las AMPAS o, en algunos casos, coordinadas entre los dos.

En primer lugar, se puede ver una gran apertura a la participación de todo el personal que trabaja en el Liceo Internacional así como a las familias y otros agentes externos al liceo como pueden ser: alumnado, profesorado, familias, etc., de los centros adscritos que tienen algunas de las secciones.

Por lo que respecta al alumnado, el cuadro nos acerca a visualizar unas iniciativas bastante enfocadas a dos etapas educativas concretas, la Educación

Primaria y Bachillerato. En todas se llevan a cabo actividades interculturales pero en estas dos, la participación es muy acentuada respecto a la etapa de Infantil y Secundaria y además, al alumnado de Terminale se le concede cierta prioridad y protagonismo al ser su último año en el centro.

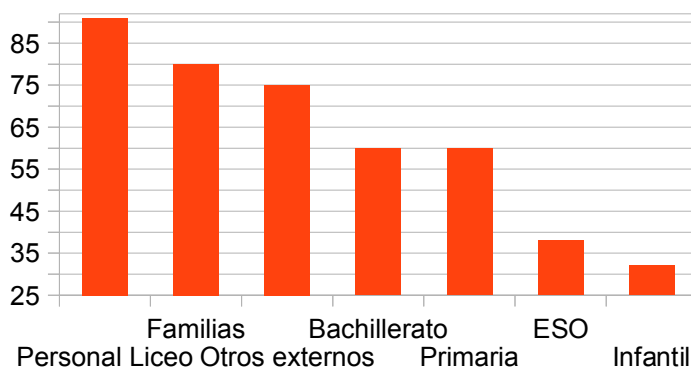


Figura 36: Agentes educativos participantes en iniciativas interculturales.
Fuente: Elaboración propia.

A través de este cuadro de yuxtaposición, la variable permite reflexionar sobre el tipo de actividades que cada sección desarrolla desde la perspectiva intercultural que caracteriza a este centro. La subdivisión realizada nos aproxima a los agentes educativos que interactúan dentro y fuera del recinto escolar.

5.3 CONCLUSIONES FINALES DEL ESTUDIO

1. En primer lugar, podemos concluir que el método comparado utilizado para el estudio, ha permitido constatar la importancia que tiene esta estrategia metodológica al poder aplicar los requisitos de: técnicas e instrumentos de investigación, proceso de recogida de datos, análisis e interpretación, así como los fines y categorización de la información trabajada. Además, los resultados, las conclusiones y las nuevas líneas de investigación completan esta metodología escogida, que ratifica las hipótesis y objetivos enunciados en su conjunto.

2. La siguiente conclusión a la que se puede llegar, después de nuestro estudio comparativo, es que tres periodos destacables han marcado las adscripciones de las trece secciones al Liceo Internacional.

El primer periodo (1952-1959) en el que la coordinación y supervisión de las enseñanzas dependía únicamente del ministerio francés. El segundo periodo (1960-1984) en el que las secciones empiezan a funcionar a partir de acuerdos o convenios gubernamentales y con el mayor número de apertura de secciones internacionales (danesa, británica, italiana, sueca, portuguesa, española y noruega). Y el tercer periodo (1985-2010) que marca el inicio de la apertura a enseñanzas asiáticas y de Europa del este, así como el de la Opción Internacional de Bachillerato, otorgándole al centro el componente de pluralidad cultural que encierra, entre otros, la noción de interculturalidad.

3. A partir del estudio de la variable tipo de gestión, se puede concluir que un total de ocho secciones (alemana, española, neerlandesa, rusa, polaca, portuguesa, italiana y noruega) ofrecen una enseñanza totalmente gratuita a su alumnado. Únicamente, las familias tienen necesidad de colaborar en la cuota anual de la asociación de padres y madres de su correspondiente sección internacional. Este es un ejemplo del sistema francés, el cual a través de cerca de seis programas educativos diferentes como son las secciones binacionales, las secciones europeas o de lenguas orientales, las

enseñanzas de lengua y de cultura de origen, las certificaciones externas en alemán, inglés y español, las secciones experimentales de lenguas y culturas experimentales y las secciones internacionales (como es el caso del Liceo Internacional), Francia deja de manifiesto su apertura internacional a través de una enseñanza pública y gratuita, como se ha podido ver en el apartado 3 del presente estudio.

Por el contrario, las cinco secciones restantes (americana, británica, danesa, japonesa y sueca) tienen una gestión privada por lo que el acceso a sus enseñanzas no es asequible a todo el alumnado. Debe señalarse además, que las secciones japonesa y sueca, a pesar de recibir una reducida subvención de sus gobiernos, sus enseñanzas tienen este carácter privado que se menciona.

4. En relación a la variable analizada sobre el número de alumnado, de las trece secciones internacionales, la sección británica destaca de manera significativa, respecto al resto, al alcanzar un total de cerca de 850 alumnos. Por el contrario, la sección rusa es la que menos alumnado tiene en este curso con un total de 29.

Cabe señalar que hay siete secciones (británica, portuguesa, alemana, americana, española, polaca e italiana) que cuentan con centros adscritos, como se ha podido observar en la variable 5, que dependen de la sección ubicada en el Liceo Internacional. Considerando esta apreciación, sigue siendo la sección británica la que mayor número de alumnos matriculados tiene entre sus cinco centros, con 60 alumnos en Infantil, 256 en Primaria, 398 en Secundaria y 134 en Bachillerato.

De igual modo, es destacable ver en la yuxtaposición que la sección italiana y polaca no tienen un centro adscrito en la etapa de Primaria; únicamente parece que se prioriza la formación a partir de la Educación Secundaria.

5. Por lo que respecta al número de profesorado del que dispone cada sección, nos ha parecido relevante conocer si hay una proporción equitativa entre todas ellas y el número de alumnado. Por ello, y en base a los datos de la yuxtaposición, una cierta oscilación se refleja en las secciones nórdicas (sueca, danesa y noruega) y japonesa, donde la media de alumno por profesor no supera los diez estudiantes. En el polo opuesto se debe mencionar la situación del profesorado español que debe atender a una media de 57 alumnos. Con ello queda de manifiesto el desequilibrio existente entre

las diferentes secciones en este aspecto.

6. En relación al tipo de contrato que regula la función docente del profesorado de las trece secciones internacionales, y según se ha comprobado en el análisis comparado, cinco secciones internacionales (alemana, italiana, española, portuguesa y neerlandesa) cuentan con un equipo pedagógico formado por personal funcionario o contratado por un gobierno extranjero que asume la financiación de las enseñanzas (en todas las etapas que imparte) así como el salario del profesorado.

Parte del profesorado de las secciones públicas (como se ha visto en la conclusión 2) son desplazados temporalmente por sus gobiernos respectivos para cubrir unas plazas vacantes, y finalizado dicho periodo de adscripción en la sección, regresan a su país en las condiciones que cada gobierno tenga regulado.

7. En relación al análisis de la variable que analiza los tipos de contratos, se observa que los contratos de duración indeterminada (CDI), según la legislación francesa, son los más habituales entre los trabajadores. A excepción del personal funcionario y del personal contratado por su gobierno, el resto de empleados de las diferentes secciones cuentan con este tipo de contrato.

Es significativa la tendencia a disponer de profesores contratados en Francia, lo que otorga cierta estabilidad al funcionamiento de la sección y asegura la continuidad y la coordinación con la administración francesa.

8. La inestabilidad que puede proporcionar una plantilla de profesorado estable en un centro de estas características, está bien contemplada en las trece secciones. Hasta el caso del profesorado polaco que cuenta con contratos renovables anualmente, la continuidad hasta la fecha, se ha mantenido. Considero que es un aspecto a destacar como primordial en cada sección; el periodo de adaptación a este centro, no podría sostener un equipo docente diferente cada curso escolar.

9. En relación con los criterios de admisión del alumnado de las diferentes secciones internacionales, a pesar de ser un criterio a concretar en última instancia por

el director del Liceo internacional, las admisiones se determinan en todos los casos por dos procesos; por un lado, está la valoración que hace la parte francesa del expediente y nivel de lengua francesa del aspirante y por otro, están los criterios de acceso que cada sección tiene establecido.

En este último caso, todas las secciones internacionales priorizan la prueba de nivel de la lengua (oral y/o escrito), así como el expediente académico del alumno que solicita la plaza. Hay secciones que valoran igualmente el conocimiento de historia y cultura que se tiene del país como la sección rusa y otras como la sección española, valoran el conocimiento y proximidad del alumno a las tradiciones y cultura española, a partir de Secundaria.

No obstante, cabe señalar que a pesar de la valoración positiva que la sección pueda hacer, el acceso está cada año condicionado por el número de vacantes que la parte francesa (representada por le *proviseur*) adjudica a cada una de las secciones. Es en ese momento cuando los criterios de las pruebas de acceso deben contemplarse. Debido a mi experiencia, de estos dos últimos años, debo indicar que no siempre se respeta. Circunstancias ajenas al docente que ha pasado y evaluado las pruebas, hacen que se invierta el orden y se priorice el acceso a algún alumno que no correspondía.

10. Cada una de las trece secciones internacionales está sujeta a la correspondiente norma francesa en relación a las siguientes cuestiones: admisión de alumnos, criterios de evaluación, distribución horaria... Ahora bien, cada una de las secciones goza de autonomía en relación a estas otras: selección del profesorado, asignación de horario y grupos, programaciones anuales, etc., todo ello se delega en el responsable de la sección de enseñanza nacional de cada país. Pero al mismo tiempo, esta conclusión, nos permite corroborar alguno de los posibles límites y fines de la práctica intercultural que se mencionaron en el marco teórico, como es evitar la creación de una suma de entidades distintas dentro del centro educativo en pro de respetar las diferencias y favorecer la comunicación intercultural.

11. Al analizar la normativa que regula cada una de las secciones, se observa que hay cinco (alemana, española, portuguesa, italiana y neerlandesa) que disponen de su

propia normativa aprobada por su gobierno determinan, mientras que otras (de gestión privada) son ellas únicamente quienes estructuran y determinan los criterios de funcionamiento de la misma.

Es destacable la existencia de secciones que aún percibiendo algún tipo de subvención por parte de sus gobiernos (japonesa, rusa, sueca, noruega y polaca), no tienen regulada normativamente este tipo de enseñanzas en el exterior. Pero, al mismo tiempo, los gobiernos ejercen cierta presión sobre la dirección de la sección para intentar ajustar los programas de las diferentes materias, lo más posible al sistema educativo del país, como es el caso noruego.

En este sentido, hay que indicar que la normativa francesa sí es claramente específica para las diferentes etapas educativas en las que cada sección esté presente.

12. Al analizar las etapas educativas, niveles y cursos en los que las diferentes secciones imparten sus enseñanzas, el estudio comparado nos indica que todas tienen alumnado en la última etapa educativa (Bachillerato). En la etapa de Educación Secundaria, únicamente la sección rusa no imparte enseñanzas. Por lo que respecta a la etapa de Primaria, la sección polaca y rusa no están presentes. Y finalmente, por lo que respecta a la etapa de Infantil, la sección española se suma a las dos anteriormente citadas. Esto se debe a que el gobierno español canceló hace apenas unos años esta etapa, al no contemplarse como una enseñanza obligatoria en su sistema educativo. Es oportuno indicar que dicho criterio no se mantiene en centros de titularidad del estado español, donde se imparten todos los niveles desde los tres años.

A excepción de las secciones española, rusa y polaca, se puede verificar el alcance global que se otorga a la enseñanza de la lengua y cultura del país desde los primeros años. Aspecto que se concreta entre los objetivos de la educación intercultural como se ha podido constatar en el marco teórico del presente estudio.

13. Por lo que respecta a la normativa francesa que regula las enseñanzas de las secciones internacionales, en la etapa de Primaria, todas las secciones imparten como materia la enseñanza de la Lengua y Cultura del país con algún enfoque transversal en el ámbito de Historia (británicos) y de Educación cívica (alemanes). Mientras que en las dos etapas superiores, la Lengua y la Literatura son competencia exclusiva de cada

sección. Su programa no requiere una coordinación y distribución del temario como sí sucede en el caso de la materia de Historia. A través del “*partage*” (véase anexo II) que elaboran profesores franceses y de las secciones internacionales, cada una de estas últimas establece su metodología y criterios de evaluación únicamente para sus sesiones.

No obstante, hay que puntualizar que en esta materia hay secciones como la noruega, japonesa o polaca que introducen contenidos de educación cívica o religiosa en relación al curriculum correspondiente a sus sistemas educativos, como así solicitan sus países respectivos.

Con esta conclusión se pueden verificar algunos principios que pueden orientar la acción educativa intercultural en el centro del estudio (y que se han visto en el marco teórico) tales como la coexistencia de culturas a través del desarrollo de competencias culturales, lingüísticas y comunicativas que son parte del curriculum formativo.

14. Según se desprende del análisis de la variable de metodología, del estudio comparado, la competencia oral se concibe desde edades tempranas como el desarrollo verbal y lingüístico de una lengua que se produce en un contexto y espacio de convivencia entre diversas culturas, por lo que el juego, la animación lectora y las experiencias de interacción con las demás secciones de la etapa infantil son los componentes metodológicos que el profesor adapta al alumnado de estos niveles.

15. En relación con la conclusión anterior, al adentrarse en la etapa de Educación Primaria, se observa cierto paralelismo metodológico en la medida en que diferente profesorado es responsable de determinados grupos en todas las secciones. No hay un único docente que abarca todos los cursos en ninguna sección. De igual manera, el libro de texto está presente en todos los cursos y secciones con ediciones propias de cada país. Las aulas disponen de su rincón literario en todas las secciones a excepción de la italiana donde es poco significativo. Esta carencia se suele suplir con la utilización de la biblioteca y centro de documentación (BCD) donde cada sección tiene su espacio propio. Por otro lado, las nuevas tecnologías (TICs) están presentes de forma significativa con accesibilidad del alumnado en las tres secciones nórdicas mientras que en el resto de las secciones se limita al docente. En el caso de la sección italiana

no se produce en ninguno de los dos casos. Las pizarras electrónicas acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje en las secciones americana, británica, nórdica, neerlandesa, alemana y española.

16. Otra variable que nos permite concretar el enfoque intercultural de este centro educativo es la que analiza las materias que cada sección da. Lengua y Literatura así como Geografía e Historia, son las materias que se imparten únicamente en las etapas de Secundaria y Bachillerato, en un edificio anexo al de Primaria y también del de Infantil.

El profesorado de cada especialidad estructura sus programas pudiendo hacer uso del dentro de documentación e información (CDI) o anfiteatro como recurso metodológico paralelo al aula que tiene asignada cada sección. La posibilidad del uso de las TICs en estas etapas, es muy limitado, cabe señalar que las secciones nórdicas, americana y británica son las que mayor respuesta ofrecen a esta posibilidad. En el resto de secciones es en el docente sobre quien recae esta opción. El libro de texto está también presente en los programas de ambas materias y en todas las secciones como sucede en Educación Primaria. Las diferentes asociaciones de madres y padres (AMPAS) de las secciones públicas son las que gestionan su compra con un sistema de depósito anual para cada alumno, según el nivel y la etapa.

17. Por lo que respecta a los sistemas de evaluación, la parte francesa marca los criterios finales (para todas las secciones) en las etapas de Primaria, Secundaria y Bachillerato. Sistema de registro alfabético A-B-C-D (véase anexo I) para la etapa de Primaria más una observación escrita. Nota numérica sobre 20, por materia, en las etapas de Secundaria y Bachillerato, junto a una observación escrita también. Se hace uso de la lengua de la sección para la observación escrita en Primaria, mientras que se solicita hacerlo en lengua francesa para las observaciones de las dos etapas superiores.

18. Al analizar las asociaciones de padres y madres de cada una de las secciones internacionales, el estudio comparado nos indica que la gestión económica está implícita en los estatutos de las asociaciones, de aquellas secciones cuyo

funcionamiento depende de ellas en su totalidad. En las secciones cuya gestión recae en sus respectivos gobiernos (española, italiana, neerlandesa, alemana, portuguesa, noruega, polaca y rusa) las asociaciones colaboran económicamente, en las necesidades organizativas y pedagógicas que solicite la sección correspondiente.

19. En relación a la vinculación que las diferentes asociaciones de madres y padres de las secciones tienen con otras instituciones ligadas al Liceo Internacional, la yuxtaposición nos indica que es significativa su representación y participación en todas. La vida intercultural que desprende este centro escolar se enmarca en una serie de actividades extraescolares que combinadas con su estructura organizativa y pedagógica, le permite alcanzar un reconocimiento internacional e incluso ser objeto de un estudio de investigación como el que se presenta. Todo ello, sin la implicación de estas asociaciones y la buena coordinación con el equipo directivo y organizativo de la administración francesa del Liceo internacional no podría realizarse.

20. Al analizar, a través de la observación personal en el centro, el espacio destinado a las aulas de Secundaria y Bachillerato, y después de haber visto en el marco teórico que los diversos conceptos vinculados a la educación intercultural contribuyen a delimitar y profundizar elementos presentes en las aulas y prácticas educativas y se deben reflejar en los centros educativos, se puede señalar que el Liceo Internacional no transmite un ambiente de centro internacional como podría corresponder: pasillos lúgubres, despojados de cualquier muestra cultural que identifique a las trece secciones que aglutina; apenas en el interior de sus aulas se puede localizar un mapa geográfico del país de la sección; las puertas de acceso a las aulas asignadas tampoco permiten reconocer a qué sección corresponde; la sala de profesores dispone de diversos tablones de anuncios donde se suele colgar información del centro o de alguna actividad de *Présence International* pero nunca de ofertas que organismos oficiales vinculados a cada sección pueden ofrecer.

Por lo que respecta a las aulas de Primaria, la impresión es diferente, principalmente cuando se ponen en marcha los diferentes proyectos comunes que todas las secciones y la parte francesa coordinan. No obstante, en esta etapa sí se evidencia la implicación del profesorado en aportar un ambiente intercultural al edificio

a través de la decoración de pasillos y aulas. Se puede resaltar que secciones como la británica, neerlandesa y alemana tienen la costumbre de exponer trabajos y propuestas de sus alumnos.

21. En relación a la conclusión anterior, por lo que respecta a la coordinación entre los docentes de las diferentes secciones y de la parte francesa, es otro aspecto a señalar como insuficiente dentro del Liceo Internacional. En la etapa de Primaria se realizan reuniones de profesorado donde un representante de cada sección participa, pero no obstante no se aprecia una implicación importante por fomentar las relaciones en momentos como entradas/salidas, asistencia a la sala de profesores, ratos de recreo, etc.

En las etapas de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato es similar. En ocasiones se localiza al profesor/tutor o a cualquier otro docente en las sesiones de evaluación. La apertura al resto de docentes se fomenta según la predisposición de cada persona y de su participación en actividades que se organizan dentro del centro o puntualmente fuera de él gracias a iniciativas como las de *Présence Internationale*.

En este sentido, la acción educativa del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España en el exterior, con toda su red de centros y programas merece una valoración excepcional. No obstante, se recomendaría que en la selección del profesorado que desplaza al extranjero se solicitara y evaluara su implicación en proyectos educativos europeos o internacionales, su enfoque en la transmisión de tradiciones y cultura española, su capacidad de coordinación y colaboración con el equipo docente, etc., requisitos que un centro como el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye requiere para hacer perdurar este enfoque intercultural que le distingue.

22. Las propuestas y participación de las diferentes iniciativas interculturales que se plantean cada curso en el Liceo Internacional reflejan la implicación de cada uno de los agentes educativos que forman su comunidad: alumnado, profesorado, familias, personal no docente, etc., dejando así de manifiesto uno de los objetivos que debe alcanzar una práctica educativa fundamentada en la interculturalidad, como se indicaba en el apartado 3 del presente estudio.

23. Sin embargo, a pesar de tomarlo como muestra de una práctica educativa intercultural, la problemática sobre el Liceo Internacional no deja de estar latente. En el mundo académico se lanzan comentarios como “centro elitista”, “centro selectivo”, “enseñanza competitiva”..., le reprochan su selección de alumnado en función del expediente académico, por pertenecer a una clase socioeconómica elevada, por disponer de profesorado extranjero destinado por su propio país (critican el coste económico), etc.

Al respecto, como docente actualmente en ejercicio en dicho centro, puedo compartir la opinión de que las secciones privadas limitan el acceso, y que en ocasiones la situación socioeconómica provoca abusos de tráfico de influencias para lograr conseguir una plaza. Por el contrario, la riqueza que aporta un profesorado nativo desplazado por un tiempo determinado, ofrecer una enseñanza pública y gratuita subvencionada por un Estado extranjero y ofrecerle al alumnado con capacidad de rendimiento la oportunidad de ingresar en un programa tan complejo y severo por la carga horaria adicional que supone para el alumnado, es toda una iniciativa y merece mi reconocimiento como propuesta a valorar y fomentar.

CONCLUSIONS COMPARATIVES FINALES

1. *Tout d’abord, on peut terminer en affirmant que la méthode comparée utilisée pour l’étude, nous a permis de constater l’importance de cette stratégie méthodologique. On a pu être mis en place les conditions requises de: techniques et instruments de recherche, processus de ramassage de données, d’analyse et d’interprétation, ainsi que les fins et la catégorisation de l’information travaillée.*

De plus, les résultats, les conclusions et les nouvelles lignes de recherche complètent cette méthodologie choisie, qui ratifie les hypothèses et les objectifs énoncés dans l’ensemble.

2. *La conclusion suivante à laquelle on peut arriver après notre étude comparative consiste en ce que trois périodes remarquables ont marqué les assignations des treize sections au Lycée International.*

La première période (1952-1959) pendant laquelle la coordination et la supervision de l'enseignement dépendaient uniquement du ministère français. La deuxième période (1960-1984) pendant laquelle les sections commencent à fonctionner à partir des accords ou des conventions gouvernementales et avec le plus grand nombre d'ouverture de sections internationales (danoise, britannique, Italienne, Suédoise, Portugaise, espagnole et norvégienne). Et la troisième période (1985-2010) qui marque le commencement de l'ouverture à l'enseignement asiatique et de l'Europe de l'Est, ainsi que celui de l'Option Internationale de Baccalauréat, octroyant au Lycée le composant de pluralité culturelle qui enferme, entre autres, la notion d'interculturalité.

3. *À partir de l'étude de la variable type de gestion, on peut conclure qu'un total de huit sections (allemande, Espagnole, Néerlandaise, Russe, Polonaise, Portugaise, italienne et norvégienne) offrent un enseignement totalement gratuit à leurs élèves. Les familles ont seulement besoin de collaborer à la quota annuelle de l'association des parents de leur section internationale correspondante. Ceci est un exemple du système français: à travers de près de six programmes éducatifs différents [comme les sections binationales, les sections européennes ou celles des langues orientales, l'enseignement de langue et de culture d'origine, les certifications externes en allemand, en anglais et en espagnol, les sections expérimentales de langues et de cultures méditerranéennes et les sections internationales (comme le cas du Lycée International)], la France manifeste son ouverture internationale à travers d'un enseignement public et gratuit, comme on a pu voir dans la 3^{ème} partie de cette étude.*

4. *En ce qui concerne la variable analysée sur le nombre des élèves, parmi les treize sections internationales, la section britannique se fait remarquer d'une manière significative, par rapport au reste, ayant atteint un total de près de 850 élèves. Au contraire, la section russe est celle qui a le moins d'élèves pendant cette année scolaire avec un total 29. Il faut remarquer qu'il y a sept sections (britannique, portugaise, allemande, américaine, espagnole, polonaise et italienne) qui disposent de centres partenaires, comme on a pu observer à la variable 5, qui dépendent de la section située dans le Lycée International. Si on considère cette appréciation, la section britannique est celle qui a le plus grand nombre d'élèves inscrits entre ses cinq centres, dont 60*

élèves à la Maternelle, 256 en Primaire, 398 au Collège et 134 au Lycée.

De la même façon, il est remarquable de voir dans la juxtaposition que la section italienne et la polonaise n'ont pas de centre partenaire dans l'étape du Primaire; il semble que la formation est seulement priorisée à partir de Collège.

5. *En ce qui concerne le nombre de professorat dont dispose chaque section, il nous a semblé important de savoir s'il y a une proportion équitable entre toutes ainsi que le nombre d'élèves.*

Pour cela, et sur la base des données de la juxtaposition, une certaine oscillation se reflète dans les sections nordiques (suédoise, danoise et norvégienne) et japonaise, où la moyenne d'élève par professeur ne dépasse pas les dix étudiants. En revanche, il faut mentionner la situation du professorat espagnol qui a une moyenne de 57 élèves. Ainsi, il existe un déséquilibre manifeste entre les différentes sections à cet égard.

6. *En ce qui concerne le type de contrat qui règle la fonction du professorat des treize sections internationales, et comme il a été vérifié dans l'analyse comparée, cinq sections internationales (allemande, italienne, espagnole, portugaise et néerlandaise) comptent d'une équipe pédagogique formée par des fonctionnaires ou des contractés par un gouvernement étranger qui assume le financement de l'enseignement (dans toutes les étapes qu'il accorde) ainsi que le salaire du professorat.*

Une partie du professorat des sections publiques (comme l'on a vu dans la conclusion 2) est temporairement déplacée par ses gouvernements respectifs pour couvrir quelques postes vacants, et quand la période d'assignation dans la section est terminée, ils reviennent à leur pays dans les conditions réglées par chaque gouvernement.

7. *Par rapport à l'étude de la variable qui analyse les types de contrats, on observe que, selon la législation française, les contrats de durée indéterminée (CDI) sont les plus habituels entre les travailleurs. À l'exception du personnel fonctionnaire et du personnel contracté par son gouvernement, le reste d'employés des différentes sections disposent de ce type de contrat. La tendance de disposer des professeurs contractés en*

France est significative, ce qui octroie une certaine stabilité au fonctionnement de la section et assure la continuité et la coordination avec l'administration française.

8. *L'instabilité que peut fournir une équipe pédagogique stable dans un établissement de ces caractéristiques est bien contemplée dans les treize sections. Même dans le cas du professorat polonais qui dispose de contrats renouvelables annuellement, la continuité s'est maintenue jusqu'à la date. Je considère que c'est un aspect à remarquer comme primordial dans chaque section; la période d'adaptation à ce centre ne pourrait pas soutenir une équipe d'enseignants différente chaque année scolaire.*

9. *Quant aux critères d'admission des élèves des différentes sections internationales, bien que ce soit un critère à concrétiser finalement par le directeur du Lycée international, les admissions se déterminent dans tous les cas par deux processus; d'un côté, il y a l'évaluation que fait la partie française du dossier et le niveau de langue française de l'aspirant et, de l'autre, il y a les critères d'accès que chaque section établit*

Dans ce dernier cas, toutes les sections internationales priorisent la preuve de niveau de la langue (oral et/ou écrit), ainsi que le dossier académique de l'élève qui sollicite la place. Il y a des sections qui évaluent également la connaissance de l'histoire et de la culture du pays comme la section russe, et d'autres, comme la section espagnole, qui évalue la connaissance et la proximité de l'élève aux traditions et à la culture espagnole à partir du collège.

Cependant, il faut remarquer que malgré l'évaluation positive que la section peut faire, l'accès est chaque année conditionnée par le nombre de vacances que la partie française (représentée par le proviseur) adjuge à chacune des sections. C'est à ce moment-là que les critères des preuves d'accès doivent être contemplés. Grâce à mon expérience de ces deux dernières années, je dois dire que cela ne se respecte pas toujours. Des circonstances, indépendantes de l'enseignant qui a mis et évalué les preuves, font que l'ordre soit inversé et qu'on priorise l'accès à un élève auquel il ne correspondait pas.

10. *Chacune de treize sections internationales est soumise à la norme française correspondante en relation aux questions suivantes: admission et inscription d'élèves, critères d'évaluation, et emploi du temps...*

Il faut dire cependant que chacune des sections jouit d'une autonomie en relation à ces autres sujets : la sélection du professorat, l'assignation des emplois du temps, des programmations annuelles, etc.. Tout cela est délégué chez le responsable de la section d'enseignement national de chaque pays. Mais, parallèlement, cette conclusion nous permet de fortifier certaines limites et objectifs possibles de la pratique interculturelle qui ont été mentionnées dans le cadre théorique, telles qu'éviter la création d'une somme de différentes entités au sein de l'établissement éducatif afin de respecter les différences et de favoriser la communication interculturelle.

11. *Après avoir analysé la réglementation qui règle chacune des sections, on observe qu'il y en a cinq (allemande, espagnole, portugaise, italienne et néerlandaise) qui disposent de leur propre réglementation approuvée par leur gouvernement, tandis que d'autres (de gestion privée) uniquement structurent et déterminent leurs critères de fonctionnement. Il faut remarquer l'existence de sections qui, percevant un type de subvention de part de leurs gouvernements (les japonaise, russe, suédoise, norvégienne et polonaise), n'ont pas réglé normativement ce type d'enseignement à l'étranger.*

Mais, en même temps, les gouvernements exercent une certaine pression sur la direction de la section pour essayer d'ajuster les programmes des différentes matières le plus possible au système éducatif du pays, comme est le cas norvégien.

Dans ce sens-là, il faut indiquer que la réglementation française, elle, est clairement spécifique pour les différentes étapes éducatives dans lesquelles chaque section est présente.

12. *En analysant les étapes éducatives, les niveaux et les cours dans lesquels différentes sections accordent leur enseignement, l'étude comparée nous indique que toutes ont des élèves en dernière étape éducative (Lycée). Au Collège, seule la section russe n'accorde pas d'enseignement. En ce qui concerne le Primaire, la section polonaise et la russe ne sont pas présentes. Et finalement, en ce qui concerne la*

Maternelle, la section espagnole se joint aux deux sections antérieurement citées.

Cela est dû au gouvernement espagnol qui a annulé cette étape il y a quelques années, parce qu'elle n'est pas contemplée comme enseignement obligatoire dans son système éducatif. Il est nécessaire d'indiquer que le critère ne se maintient pas dans les établissements de l'état espagnol, où tous les niveaux sont enseignés dès l'âge de trois ans. À l'exception des sections espagnole, russe et polonaise, on peut vérifier la portée globale qui est octroyée à l'enseignement de la langue et la culture du pays dès les premières années. C'est un aspect qui se concrétise entre les objectifs de l'éducation interculturelle comme on a pu constater dans le cadre théorique de cette étude.

13. Comme il se détache de l'analyse de la variable de la méthodologie de l'étude comparée, la compétence orale est conçue dès les âges précoces comme le développement verbal et linguistique d'une langue qui se produit dans un contexte et un espace de cohabitation entre diverses cultures, raison pour laquelle le jeu, l'animation à la lecture et les expériences d'interaction avec les autres sections de la Maternelle sont les composantes méthodologiques que le professeur adapte aux élèves de ces niveaux.

14. Dans le cadre de la conclusion ci-dessus, en entrant dans l'étape de l'enseignement primaire, on observe un certain parallélisme méthodologique dans la mesure où différent professorat est responsable de groupes déterminés dans toutes les sections.

Il n'y a pas un unique enseignant qui enseigne à tous les cours dans aucune section. Également, le manuel scolaire est présent dans tous les cours et sections avec les éditions propres de chaque pays. Les salles disposent de leur coin littéraire dans toutes les sections à l'exception de l'italienne où il est peu significatif. On a l'habitude de compléter ce manque par l'utilisation de la bibliothèque et le centre de documentation où chaque section a son propre espace.

Par ailleurs, les nouvelles technologies sont présentes d'une façon significative dans les trois sections nordiques qui permettent l'accessibilité aux élèves, alors que dans le reste des sections l'accessibilité se limite à l'enseignant. Dans le cas de la

section italienne il ne se produit aucun des deux cas. Les tableaux électroniques accompagnent le processus d'enseignement - apprentissage dans les sections américaines, britanniques, nordiques, néerlandaise, allemande et espagnole.

15. Comme conséquence de la réglementation française qui régit l'enseignement des sections internationales, l'organisation diffère suivant les niveaux de la scolarité. En Primaire, toutes les sections organisent l'enseignement de la Langue et de la Culture du pays auxquelles viennent s'ajouter des notions d'Histoire (pour les britanniques) et d'Education civique (pour les Allemands). A l'inverse, au collège et au lycée, « la Langue et Littérature » sont une matière à part entière, unique et spécifique à chaque section. Cette matière est indépendante du programme français, contrairement à l'enseignement de l'Histoire. En effet, pour cette dernière matière, par le système du "partage" (voir annexe II) les professeurs français et des sections internationales élaborent leur propre méthodologie et critères d'évaluation.

Cependant, il faut préciser que dans cette matière il y a des sections comme la norvégienne, la japonaise ou la polonaise qui introduisent des contenus d'éducation civique ou religieuse en raison de spécificités correspondant à leurs systèmes éducatifs respectifs. Cette conclusion illustre certains principes permettant de donner quelques orientations éducatives interculturelles qui sont au centre de cette étude (vus dans le cadre théorique) tels que la coexistence de cultures à travers le développement de compétences culturelles, linguistiques et de communication qui font partie du cursus éducatif.

16. L'autre variable qui nous permet de matérialiser l'approche interculturelle de ce centre éducatif est l'analyse des matières proposées par chaque section. Langue et Littérature ainsi qu'Histoire et Géographie, sont des matières uniquement enseignées au Collège et Lycée.

L'équipe d'enseignants de chaque spécialité structure ses programmes en pouvant utiliser le centre de documentation et d'information (CDI) ou l'amphithéâtre comme recours méthodologique en plus de la salle assignée à chaque section. La possibilité de l'utilisation des TICs dans ces étapes, est très limitée. On remarquera que les sections nordiques, américaines et britanniques sont celles qui offrent le plus de

possibilités dans ce domaine. Le manuel scolaire est aussi présent dans les programmes des deux matières et dans toutes les sections comme dans l'Enseignement Primaire. Les différentes associations des parents d'élèves des sections publiques (APELI), les achètent avec un système de dépôt annuel pour chaque élève, selon le niveau.

17. En ce qui concerne les critères d'évaluation, l'Education Nationale Française détermine les critères finaux (pour toutes les sections) pour chaque étape du Primaire, Collège et Lycée. Le système de notation alphabétique A-B-C-D (voir annexe II) prévaut pour le Primaire agrémenté d'une appréciation écrite. En ce qui concerne le Collège et le Lycée, l'évaluation se fait par une note sur 20 par matière, ainsi que par une appréciation écrite. On utilise la langue de la section pour l'appréciation écrite au Primaire. Il nous est demandé de le faire en langue française pour les niveaux supérieurs.

18. Après avoir observé les associations des parents de chacune des sections internationales, l'étude comparée nous indique que la gestion économique est implicite dans les statuts des associations de ces sections dont le fonctionnement dépend d'elles dans sa totalité. Dans les sections dont la gestion dépend des gouvernements respectifs (espagnole, italienne, néerlandaise, allemande, portugaise, norvégienne, polonaise et russe), les associations participent financièrement, lorsque la section correspondante les sollicite pour des problèmes d'organisation ou des projets pédagogiques.

19. L'analyse du lien que les différentes associations de parents d'élèves ont avec les autres institutions liées au Lycée International montre que leur représentation et participation est importante à tous les niveaux. Un grand nombre d'activités extrascolaires accentuent la vie interculturelle particulière de cet établissement et lui permettent une reconnaissance internationale ainsi que de faire l'objet d'une étude de recherche comme celle qui vous est présentée. Tout cela ne pourrait se réaliser sans l'implication de ces associations et la bonne coordination avec l'équipe de direction de l'administration française du Lycée International.

20. Les études théoriques ont établies que les divers concepts liés à l'éducation interculturelle contribuent à délimiter et à approfondir des éléments présents dans les salles et les pratiques éducatives. De plus, ils doivent se refléter dans les centres éducatifs. Suite à une observation personnelle du centre, et en particulier des salles de classe du Secondaire, on remarque que le Lycée International ne dégage pas l'atmosphère de centre international qu'il devrait refléter. Les couloirs sont lugubres, détachés de tout identité culturelle liés aux treize sections qu'il regroupe. Aucun signe distinctif ne permet d'identifier les portes des salles de cours dédiées à chaque section internationale. Tout juste peut on trouver une carte de géographie du pays de la section dans leurs salles correspondantes. La salle des professeurs dispose de divers panneaux d'affichage permettant d'accrocher les différentes informations liées au centre ou à des activités liées à « Présence internationale ». Cependant, ce mode de communication ne présente aucune offre spécifique des différentes sections qui puisse correspondre à des organismes officiels.

En ce qui concerne les salles du Primaire, l'impression est différente, principalement quand sont mis en place différents projets communs en coordination entre toutes les sections ainsi qu'avec l'équipe pédagogique française. En effet, à ce niveau, l'implication des enseignants est manifeste, apportant en conséquence une atmosphère interculturelle au bâtiment à travers la décoration des couloirs et des salles. On peut souligner que quelques sections comme la britannique, la néerlandaise et l'allemande, ont pour coutume d'exposer des travaux et des propositions de leurs élèves.

21. En relation avec la conclusion précédente, un autre aspect à noter comme insuffisant à l'intérieur du Lycée International concerne la coordination entre les enseignants des différentes sections et le corps pédagogique français. Au Primaire, des conseils des maîtres sont réalisés où un représentant de chaque section participe. Il faut noter cependant qu'on ne constate pas une implication importante pour promouvoir les relations à certains moments de la vie enseignante comme lors de la rentrée, des pauses dans la salle de professeurs, lors des récréations, etc..

Au Collège et au Lycée, l'analyse est similaire. On peut rencontrer le professeur

principal ou à tout autre enseignant lors des conseils de classes. L'ouverture au reste des enseignants dépend de la prédisposition de chaque personne ainsi que de sa participation dans les activités qui sont organisées au sein du centre ou ponctuellement grâce aux initiatives comme celles de « Présence International ».

Dans ce sens, l'action éducative du Ministère d'Education de l'Espagne à l'étranger, avec tout son réseau de centres et de programmes, mérite d'être particulièrement valorisée. Cependant, on pourrait recommander que dans le choix des enseignants qu'il envoie à l'étranger des critères d'implication dans des projets éducatifs européens ou internationaux soit déterminants. De plus leur point de vue dans la transmission des traditions et de la culture espagnole, leur capacité de coordination et de collaboration avec l'équipe d'enseignants, etc., devraient être des conditions requises pour intégrer un centre comme le Lycée International de Saint Germain-en-Laye afin de faire perdurer ce point de vue interculturel qui le distingue.

22. *Les propositions et la participation aux différentes initiatives interculturelles qui sont mises en œuvre dans chaque cours au Lycée International reflètent l'implication de chaque acteur de cette communauté pédagogique: les élèves, le professorat, les familles, le personnel non enseignant, etc., Un des objectifs qu'une pratique éducative fondée sur l'inter culturalité est donc atteint , comme il était indiqué dans la partie 3 de cette étude.*

23. *Cependant, bien qu'intéressante du point de vue d'une pratique éducative interculturelle, la problématique du le Lycée Internationale ne cesse d'être présente. Dans le monde académique des critiques fusent le décrivant comme un "centre élitiste", un "centre sélectif", un "enseignement compétitif" ...On lui reproche sa sélection des élèves en fonction du dossier académique, une classe socio-économique élevée surreprésentée, l'expatriation du professorat étranger au dépend des besoins de son propre pays (la dépense économique trop importante), etc..*

À ce sujet, en tant qu'enseignant du Lycée, je partage la critique des sections privées qui limitent l'accès. De plus parfois la situation socio-économique provoque des abus de trafic d'influence pour réussir à obtenir une place. Par contre, la richesse

qu'apporte un professorat natif envoyé pour un temps déterminé ,en vue d'offrir un enseignement public et gratuit subventionné par un État étranger offre aux élèves à grande capacité, l'opportunité de profiter d'un programme particulièrement complexe et sévère notamment en ce qui concerne la charge d'horaire additionnelle qu'il suppose pour les élèves. Cette initiative mérite d'être reconnue en tant que telle et nous devons continuer à la promouvoir.

VERIFICACIÓN DE HIPÓTESIS

HIPÓTESIS 1ª. Cada sección internacional debe de estar vinculada al sistema educativo francés por medio de acuerdos gubernamentales en materia de educación.

A partir del estudio comparado realizado, esta hipótesis ha quedado parcialmente verificada, ya que se ha podido observar que en la sección sueca no se ha podido comprobar la existencia de algún acuerdo o convenio en relación a las enseñanzas obligatorias, sin embargo en relación a la educación universitaria sí que existen convenios gubernamentales. Por lo que respecta al resto de secciones, queda verificada en todas. Cada uno de los respectivos países, está vinculado con el gobierno francés a través de algún tipo de certificación oficial en materia de educación y/o cultura. Esta vinculación está directamente enlazada con la normativa que el sistema legislativo francés establece en materia de secciones internacionales, a través de diferentes acuerdos y decretos oficiales.

HIPÓTESIS 2ª. Las secciones pioneras en incorporarse al Liceo Internacional habrán sido quienes establecieran los ideas básicas de funcionamiento a las posteriores secciones y cuyo enfoque se ha mantenido.

Esta hipótesis ha sido verificada de manera parcial ya que las secciones pioneras, es decir la americana y la neerlandesa fueron las primeras que se instalaron en el Liceo Internacional en la época del SHAPE. Posteriormente, y según se ha podido observar en el apartado 4 de este estudio (análisis del contexto de la comparación) y en el análisis de cada una de las unidades comparativas, el ingreso de alumnos de

nacionalidades y procedencias diversas, fue dando paso a la creación de nuevas secciones entre las cuales figura la británica que fue la más reticente a aceptar los requisitos que el sistema francés exigía.

En la mayoría de las diferentes secciones, las negociaciones entre los máximos representantes gubernamentales y los acuerdos alcanzados en su momento, han permitido que hoy en día este centro continúe impartiendo sus enseñanzas con el espíritu de apertura internacional con el que fue creado por el general Eisenhower en 1952.

HIPÓTESIS 3ª. La función del profesorado, el trabajo realizado por el personal no docente, las adaptaciones de cada sistema educativo al programa francés y las diferentes iniciativas interculturales propuestas y llevadas a cabo en el Liceo Internacional, deben de contribuir a favorecer el entorno intercultural que transmite el centro.

A partir de la yuxtaposición realizada en el estudio comparado y mi experiencia docente en este centro, esta hipótesis se puede considerar verificada. La implicación y participación de estos componentes de la comunidad escolar del Liceo Internacional, contribuyen a favorecer que todos los agentes educativos que la forman puedan colaborar reforzando ese espíritu que le caracteriza y le otorga significatividad propia.

En primer lugar, el profesorado de cada sección con el correspondiente de la parte francesa, colabora en la realización de actividades específicas (como indican los datos de la variable 10) facilitando disponibilidad de grupos y horarios para poder desarrollarlas y además, se intenta fomentar la realización de proyectos comunes que abarquen el mayor número posible de implicaciones con el objetivo de transmitir y desarrollar en el alumnado, mayor fuente de conocimientos gracias a las diferentes culturas y metodologías utilizadas.

En segundo lugar, las funciones que desempeña todo el personal no docente, tanto de cada sección internacional como por parte del sistema francés, permiten armonizar y gestionar las diferentes actividades e iniciativas que la estructura del Liceo Internacional conlleva.

En último lugar, la integración de los diferentes currículos extranjeros en el sistema educativo francés a partir de la coordinación en el área de Geografía e Historia

(a través del “*partage*”) y la adaptación de sus objetivos y contenidos a unos criterios evaluadores establecidos por la administración francesa.

HIPÓTESIS 4ª. El profesorado propio de cada sección es quien propone y desarrolla los diferentes proyectos o iniciativas interculturales que anualmente se desarrollan en el Liceo Internacional.

Esta hipótesis ha quedado verificada parcialmente al comprobarse que, las diferentes iniciativas interculturales que se suelen desarrollar anualmente son propuestas y desarrolladas también por las diferentes AMPAS que cada sección internacional tiene, así como por otras instituciones vinculadas al Liceo Internacional tales como el Club Internacional o la APELI donde las AMPAS tienen una pequeña representación.

Asimismo, el análisis realizado de cada una de las unidades comparativas y la yuxtaposición posterior, ha demostrado que la colaboración e implicación del profesorado de algunas secciones, en las diferentes actividades que se realizan, es menos significativa en la etapa de Secundaria y Bachillerato, que en la etapa de Primaria.

HIPÓTESIS 5ª. Todas las secciones contribuyen a su integración en el sistema organizativo del Liceo Internacional, a través de su participación en las iniciativas culturales y proyectos educativos llevados a cabo durante el curso escolar.

Esta hipótesis ha sido parcialmente verificada porque, a partir del estudio comparado, se ha verificado que todas las secciones que imparten clase en la Educación Primaria han participado y colaborado con su implicación en los dos grandes proyectos planteados este curso escolar: “Los jardines y el entorno” y la “coral” de final de curso.

No obstante, por lo que respecta a las etapas de Secundaria y Bachillerato, se ha observado también que únicamente el profesorado de la sección alemana es quien ha presentado una iniciativa de realización de un proyecto común, en la materia de Geografía/Historia. Finalmente, cinco secciones continuaron con la propuesta, y otras como la española mantuvo la idea inicial pero al no concretarse con suficiente

antelación fue trabajándolo de manera independiente en sus clases.

Por consiguiente, quedan de manifiesto dos aspectos significativos: por un lado, no hay suficientes propuestas de proyectos educativos, en las etapas superiores y por otro lado, hay una insuficiente implicación del profesorado de Lengua y Literatura, donde las iniciativas de proyectos educativos es posible que se limiten a cada sección, no en coordinación con la parte francesa ni entre todas las secciones internacionales.

HIPÓTESIS 6ª. El desarrollo de un apropiado clima de interculturalidad se reflejará en el respeto a las peculiaridades propias de un sistema organizativo receptor y en la adaptación de este a los diferentes sistemas extranjeros, con la implicación de todos los agentes educativos.

Esta hipótesis queda verificada porque, según he podido observar en la investigación realizada y desde mi práctica docente en el Liceo, efectivamente, los máximos responsables del centro por la parte francesa (*proviseur, directrice, proviseur adjoint...*) como el personal docente, administrativo y de servicios que dependen de la administración francesa, manifiestan su respeto, colaboración e implicación por cada una de las propuestas y peculiaridades de las trece secciones internacionales.

Sin embargo, es sorprendente comprobar que en la etapa de Primaria, se recibe a cada una de las secciones con un espíritu de tolerancia y colaboración admirable por todos los miembros de la comunidad francesa. Igualmente, en la etapa de Secundaria y Bachillerato, la empatía hacia otras metodologías, ritmos de trabajo y peculiaridades propias de cada sistema educativo y de cada cultura en sí, es aceptada con total normalidad y la buena acogida es una de sus cartas de presentación. Otro aspecto a tener en cuenta, es la actividad que desempeña *Présence Internationale* (comentada en el apartado de contextualización de la comparación) porque también es una gran muestra de ese interés por la convivencia e interacción de toda la comunidad internacional que forma el Liceo Internacional de Saint Germain-en-Laye.

HIPÓTESIS 7ª. La coordinación entre los responsables de cada sección internacional y el máximo representante del centro francés se establece periódicamente desde el

enfoque intercultural que transfiere el centro.

Esta hipótesis queda verificada parcialmente. Como en el marco teórico se ha comprobado, para una práctica intercultural es importante adoptar una visión activa de las diferencias culturales a través de la comunicación. Es cierto que semanalmente, cada jueves, se reúnen todos los directores o máximos representantes de las trece secciones internacionales con el equipo directivo del Liceo Internacional, presidido por el director francés. A través de estas sesiones, se canalizan tanto las informaciones de la dirección francesa como las informaciones que cualquier sección internacional desee transmitir (propuestas de mejora, actividades, dificultades...) y que posteriormente se comunican al personal de las secciones a través de sus directores, aunque no en todas se produce con la suficiente agilidad, como en el caso español ocurre en ocasiones.

En paralelo a ello, se debe señalar que el actual sistema informático Educ'horus, instalado este curso 2014/15 y comentado en el análisis comparativo, supone un importante canal de comunicación e información entre toda la comunidad educativa. Es por ello que, muchas de las informaciones y comunicaciones tanto de la parte francesa como de cualquiera de las secciones o personal vinculado al Liceo Internacional, pueden establecerse por esta vía.

Por todo esto, sería deseable una agilidad en la transmisión de las informaciones que semanalmente tratan los máximos representantes de las secciones y de la parte francesa hacia el resto de la comunidad educativa, como garantía de ese enfoque intercultural que caracteriza al Liceo Internacional.

VÉRIFICATION DES HYPOTHÈSES

1^{re} HYPOTHÈSE. Chaque section internationale est probablement liée au système éducatif français à travers des accords gouvernementaux en matière d'éducation.

À partir de l'étude comparée réalisée, cette hypothèse est restée partiellement vérifiée. En effet, dans la section suédoise on n'a pas pu vérifier l'existence d'un accord ou de convention en relation à l'enseignement obligatoire. Cependant en relation à l'éducation supérieure, les conventions gouvernementales existent. En ce qui concerne

les autres sections, elle reste vérifiée. Chacun des pays respectifs, sont liés avec le gouvernement français au travers d'un type de certification officielle en matière d'éducation et de culture. Cette action inaliénable est directement liée à la réglementation que le système législatif français établit en matière des sections internationales, au travers de différents accords et des décrets officiels.

2ème HYPOTHÈSE. Les sections pionnières à la création du Lycée International sont celles qui ont établi les principes de base de fonctionnement pour les sections suivantes dont les critères se sont maintenus.

Cette hypothèse a été vérifiée d'une manière partielle puisque les sections pionnières c'est-à-dire l'américaine et la néerlandaise ont été les premières qui se sont installées au Lycée Internationale à l'époque du SHAPE. Par la suite, et comme on a pu observer dans la partie 4 de cette étude (analyse du contexte de la comparaison) et dans l'analyse de chacune unités comparatives, la demande d'élèves de diverses nationalités et de diverses provenances, a favorisé la création de nouvelles sections parmi lesquelles se trouve la britannique qui a été la plus réticente à accepter les conditions requises que le système français exigeait.

Dans la plus part des sections, les négociations entre les hauts représentants gouvernementaux et les accords qui en ont découlé, ont permis que de nos jours cet établissement continue à offrir son enseignement avec le même esprit d'ouverture internationale que celui conçu par le général Eisenhower en 1952.

3ème HYPOTHÈSE. La fonction du professorat, le travail réalisé par le personnel non enseignant, les adaptations de chaque système éducatif au programme français et les différentes initiatives interculturelles proposées et réalisées au sein du Lycée International, contribuent à favoriser l'environnement interculturel que véhicule le centre.

À partir de la juxtaposition réalisée dans l'étude comparée et à travers mon expérience comme enseignante dans ce centre, on peut considérer que est vérifiée. L'implication et la participation des agents éducatifs du Lycée International, contribuent à favoriser et à renforcer cet esprit qui le caractérise et il lui octroie un sens propre.

En premier lieu, le professorat de chaque section et le professorat d'Histoire/geographie français collaborent dans la réalisation d'activités spécifiques (comme l' indiquent les données de la variable¹⁰) en facilitant une disponibilité de groupes et d'emploi du temps pour pouvoir les développer. De plus, on essaie de promouvoir la réalisation de projets communs qui comprennent le plus grand nombre de participants en s'impliquant, avec l'objectif de transmettre et de développer avec les élèves, la plus grande source de connaissance grâce à différentes cultures et méthodologies utilisées. En deuxième lieu, le personnel de l'administration tant du côté des sections que du côté français, permettent d'être en harmonie et de favoriser les différentes activités et les initiatives qu'apporte la structure du Lycée International.

En fin, on peut penser que cette implication a eu lieu à travers de l'intégration des différents programmes étrangers dans le système éducatif français à partir de l'incorporation de la matière d'Histoire-Geographie (parmi le "partage") et de l'adaptation de ses objectifs et ses contenus aux critères d'évaluation établis par l'administration française.

4ème HYPOTHÈSE. Ce sont les professeurs de chaque section qui proposent et développent les différents projets et les différentes initiatives interculturelles qui se développent annuellement au Lycée International.

Cette hypothèse est restée vérifiée partiellement parce que les différentes initiatives interculturelles qui ont l'habitude de se développer annuellement sont aussi proposées et développées par les différents AMPAS que chaque section internationale a, ainsi que par d'autres institutions liées au Lycée International tels le Club International, l'APELI où les AMPAS où ils sont représentés.

Également, l'analyse réalisée de chacune des unités comparatives et de la juxtaposition postérieure, montre que la collaboration dans différentes activités qui sont réalisées, et l'implication du professorat de quelques sections est moins significative au Collège et Lycée que en Primaire.

5ème HYPOTHÈSE. Toutes les sections contribuent à son intégration dans le système organisationnel du Lycée International, au travers de sa participation dans les initiatives culturelles et les projets éducatifs réalisés pendant l'année scolaire. Cette

hypothèse a été partiellement vérifiée parce que, à partir de l'étude comparée, on a vérifié que toutes les sections qui accordent une classe à l'Enseignement Primaire ont participé et collaboré avec son implication dans les deux grands projets du cours scolaire : "jardins et l'environnement" et la "choral".

Cependant, en ce qui concerne les étapes de Collège et Lycée, on a aussi observé que seuls les professeurs de la section allemande sont ceux qui ont présenté une initiative de réalisation d'un projet commun, en d'Histoire-Géographie. Finalement, cinq sections ont continué avec la proposition, et les autres comme notamment l'espagnole ont préféré travailler d'une manière indépendante dans ses cours. Par conséquent, deux aspects significatifs ressortent: d'un côté, il n'y a pas assez de propositions de projets éducatifs, dans les étapes supérieures; et d'un autre côté, il y a une implication insuffisante du professorat de Langue et de Littérature, où les initiatives de projets éducatifs sont délimitées à chaque section, sans coordination avec la partie française ni entre toutes les sections internationales.

6ème HYPOTHÈSE. Le développement d'un climat approprié d'interculturalité se reflétera dans le respect des particularités propres d'un système organisationnel récepteur et dans l'adaptation aux différents systèmes étrangers, avec l'implication de tous les acteurs éducatifs.

Cette hypothèse reste vérifiée parce que, comme j'ai pu observer en tant qu'enseignante au Lycée, effectivement, les hauts responsables de l'établissement pour la partie française (proviseur, directrice, proviseur adjoint) ainsi que le personnel enseignant, administratif et les services qui dépendent de l'administration française, manifestent leur respect, collaborent et s'impliquent dans chacune des propositions et des particularités des treize sections internationales.

Cependant, il est surprenant de vérifier que dans l'Éducation Primaire, chacune des sections est reçue avec un esprit de tolérance et de collaboration admirable par tous les membres de la communauté française. De plus, au Collège et Lycée, l'empathie vers d'autres méthodologies, rythmes de travail et de propres particularités de chaque système éducatif et de chaque culture, sont totalement ainsi que, l'accueil positif représentent bien l'esprit général du lycée. Un autre aspect à considérer, est l'activité que représente Présence International (commentée dans la partie de

contextualisation de la comparaison) parce que c'est aussi un grand échantillon de cet intérêt à la cohabitation et l'interaction de toute la communauté internationale qui forme le Lycée International de Saint Germain-en-Laye.

7ème HYPOTHÈSE. La coordination entre les responsables de chaque section internationale et le haut représentant du centre français s'effectue périodiquement du point de vue interculturel qui caractérise le centre.

Cette hypothèse reste vérifiée partiellement. Alors que dans le cadre théorique on a vérifié que pour une pratique interculturelle il est important d'adopter une vision active des différences culturelles à travers de la communication. Il est vrai que chaque semaine, chaque jeudi, se réunissent tous les hauts représentants ou directeurs des treize sections internationales avec l'équipe de direction du Lycée Internationale, présidée par le proviseur.

À travers ces séances, on transmet les informations sur la direction française et les informations que n'importe quelle section internationale désire transmettre (des propositions d'améliorations, d'activités, de difficultés ...) et qui par la suite sont transférées au personnel des sections par l'intermédiaire de ses directeurs, on remarque que ces informations en sont pas toujours transmises suffisamment notamment, dans le cas espagnol. Parallèlement, il faut noter que l'actuel système informatique Educ'horus, installé cet année 2014/15 et commenté dans l'analyse comparative, est un moyen important de communication et d'information entre toute la communauté éducative.

C'est grâce à ce système que, plusieurs des informations et des communications tant du côté français que de n'importe laquelle des sections ou personnel du Lycée, peuvent se transmettre. On peut espérer qu'une plus grande transmission des informations traitées chaque semaine par les hauts représentants des sections et de la partie française, vers le reste de la communauté éducative, se mette en place.

NUEVAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Finalizado este trabajo de investigación y habiéndose alcanzado sus objetivos programados, podrían iniciarse nuevas vías de búsqueda en relación con las prácticas educativas de educación internacional. Entre ellas se desearía destacar las siguientes:

1. Me parece interesante poder conocer las posibilidades de implantar en España un centro de estas características (únicamente formado por secciones internacionales) o, al menos con posibilidad de acoger a secciones internacionales dentro de un centro español. Para ello se debería profundizar en aspectos como:

- a) el número de comunidades autónomas que desearían acogerse a este tipo de programa,
- b) a partir de qué etapa educativa se podría llevar a cabo o si sería más apropiado iniciarlo en una en concreto y así valorar posteriormente su ampliación a todo el sistema educativo como en Francia,
- c) habría que analizar qué secciones tendrían suficiente demanda de matrícula y qué negociaciones se requerirían a nivel gubernamental,
- d) hasta qué punto se podría contar con una financiación pública y gratuita para todo el alumnado que estuviera interesado,
- e) sería necesario conocer la motivación e interés del profesorado en una iniciativa de este nivel.

2. Por otro lado, sería especialmente interesante poder estudiar al alumnado que finaliza sus estudios en el liceo Internacional. Qué les ha podido aportar una formación en un entorno tan excepcional como este, en su posterior formación superior y más tarde en su incorporación al mundo laboral. Considero que el haber recibido una formación basada en un enfoque intercultural como este, producirá unos efectos a medio y a largo plazo que sería interesante poder contrastar a ser posible con otros centros en los que el alumnado sea mayoritariamente de origen francés y no tenga secciones internacionales.

3. En tercer lugar, creo necesario profundizar en la formación del profesorado que desempeña sus funciones docentes en un centro de estas características o similares

como son las secciones europeas o los centros con algunas secciones internacionales. Por un lado, conocer la formación inicial y/o permanente de los docentes. Y por otro lado, saber qué requisitos se le exige al profesorado que está interesado en ocupar una plaza en este tipo de centros. De esta manera, sabríamos si la formación en materia intercultural es un mérito a considerar como necesario para desempeñar la actividad docente en un centro de estas características.

4. Por último, también considero importante poder estudiar la existencia de otras prácticas educativas internacionales con un marcado enfoque intercultural como el de las secciones internacionales o el Liceo Internacional. La aproximación que nos ofrece la acción educativa española en el exterior o la apertura internacional del sistema educativo francés con sus diferentes programas a partir de la enseñanza obligatoria son iniciativas a valorar desde el enfoque intercultural. Pero, seguramente, en países latinoamericanos, asiáticos o incluso de la Europa del este se estén realizando investigaciones en el terreno intercultural que requieran mayor difusión, y a ser posible, mayor apertura a las prácticas educativas que enriquecerían dichas investigaciones. Esto nos llevaría a investigaciones internacionales de prácticas educativas en contextos multiculturales y multilingües.

NOUVELLES LIGNES DIRECTRICES DE RECHERCHE

Après avoir fini ce travail de recherche et en ayant atteint les objectifs programmés, on pourrait commencer de nouvelles routes de recherche par rapport aux pratiques éducatives d'éducation internationale. Parmi elles, on pourrait souligner les suivantes:

1. *D'un côté, je trouve intéressant de pouvoir connaître les possibilités de créer en Espagne un centre de ces caractéristiques (uniquement formé par des sections internationales) ou, au moins avec la possibilité d'accueillir les sections internationales à l'intérieur d'un centre espagnol. Pour cela il faudrait approfondir des aspects comme:*

- a) le nombre de régions qui désireraient bénéficier de ce type de programme,*
- b) à partir de quel stade de l'éducation on pourrait le réaliser ou, au contraire, s'il serait*

plus approprié de l'initier à une étape concrète et ainsi évaluer si on peut l'étendre à tout le système éducatif (comme en France),

c) il faudrait analyser quelles sections auraient une demande suffisante d'inscriptions et quelles négociations seraient nécessaires à niveau gouvernemental, savoir dans quelle mesure on pourrait disposer d'un financement public et gratuit pour tout l'ensemble des élèves qui sont intéressés,

e) il serait nécessaire de connaître la motivation et l'intérêt du professorat dans une initiative de ce niveau.

2. D'un autre côté, il serait spécialement intéressant de pouvoir étudier les élèves qui finissent leurs études au Lycée International. Ce qu' a pu leur apporter une formation dans un établissement scolaire si exceptionnel que cet environnement-là, pour leur formation postérieure et plus tard pour le monde de travail.

Je considère que le fait d'avoir reçu une formation basée sur une approche interculturelle comme celle-ci produira quelques effets à court et à long terme qu'il serait intéressant de pouvoir contraster, si cela est possible, avec d'autres centres dans lesquels l'ensemble des élèves est principalement d' origine française et qui n'ont pas de sections internationales.

3. Troisièmement, je crois qu'il est nécessaire d'approfondir dans la formation du professorat qui réalise son travail dans un centre de ces caractéristiques ou similaires, tels que sont les sections européennes ou les centres avec quelques sections internationales. D'un côté, connaître la formation initiale et/ou permanente des enseignants. Et d'un autre côté, savoir quelles conditions sont exigées au professorat qui est intéressé à travailler dans ce type de centres.

De cette façon, nous pourrions savoir si la formation dans une matière interculturelle est un critère à considérer comme nécessaire pour réaliser l' enseignement dans un centre de ces caractéristiques.

4. Finalement, je considère qu'il est important aussi de pouvoir étudier l'existence d'autres pratiques éducatives internationales dans une approche interculturelle comme

celle des sections internationales ou du Lycée International. L'approche que nous offre l'action éducative espagnole à l'étranger, ou l'ouverture internationale du système éducatif français, avec ses différents programmes à partir de l'enseignement obligatoire, sont des initiatives à évaluer du point de vue d'une approche interculturelle. Mais, dans certains pays latino-américains, asiatiques ou même de l'Europe de l'Est il se réalise sûrement des recherches sur le terrain interculturel qui requièrent d'une plus grande diffusion et, peut-être, d'une plus grande ouverture aux pratiques éducatives, qui enrichiraient ces recherches-là. Cela nous mènerait à des recherches internationales de pratiques éducatives dans des contextes multiculturels et multilingues.

6. REFERENCIAS DOCUMENTALES

6.1 REFERENCIAS BÁSICAS

Abdallah-Pretceille, M. (1990). *Vers une pédagogie interculturelle*. París: Publications de la Sorbonne.

Abdallah-Pretceille, M., y Thomas, A. (1995). *Relations et apprentissages interculturels*. París: Armand Colin.

Abdallah-Pretceille, M. (2001). *La educación intercultural*. Barcelona. Idea Books.

Abdallah-Pretceille, M. (2004). *L'éducation interculturelle*. París: Presse Universitaire Française. (2e éd.)

Abdallah-Pretceille, M. (2006). *L'interculturel comme paradigme pour penser le divers*. Disponible en: http://www.uned.es/congreso-inter-educacion-intercultural/pretceille_frances.pdf (Consultado 26.07.2015)

Abdallah-Pretceille, M. (2011). La pedagogie interculturelle: entre multiculturalisme et universalisme. *LINGVARUM ARENA*, 2, 91-101. Disponible en: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/9835.pdf> (Consultado 12.04.2015)

Abdallah-Pretceille, M. (2013). *L'éducation interculturelle*. París: Presse Universitaire Française. (4e éd.)

Actiris. Office régional bruxellois de l'emploi. Web disponible: www.actiris.be (Consultada 30.06.2015)

AFAE (2015). *Le système éducatif français et son administration. Édition 2015*. París: Association française des acteurs de l'éducation.

Aguado, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. Madrid: McGraw-Hill.

Aguado, T. (2004). *Investigaciones en Educación Intercultural*. *Educatio*, 22, 39-57.

Aguado, T. (2009). Pedagogía intercultural. En García, A. y Escarbajal, A. *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad* (167-182). Badajoz: @becedario.

Akkari, A., y Ferrer, F. (2000). La educación intercultural en España y en Suiza: Un enfoque comparativo. *Revista Española de Educación Comparada*, 6, 285-316.

Akkari, A. (2009). *Introduction aux approches interculturelles en éducation*. Disponible en: <http://www.unige.ch/fapse/publications-ssed/files/4914/1572/5507/Carnet-Akkari.pdf> (Consultado 24.07.2015)

Akkari, A., Broyon, M.A., y Changkakoti, N. (2012). Les enseignants et la diversité culturelle en Suisse. *Diversité (Ville-École-Intégration)*, 168, 103-109.

Allemann-Ghionda, C. (2001). *Comparaison internationale en sciences de l'éducation: le cas des approches interculturelles en milieu scolaire*. VIIIème Congrès de l'Association pour la Recherche InterCulturelle (ARIC). Celebrada en: Université de Genève, 24-28 septembre. VIIIème Congrès de l'Association pour la Recherche InterCulturelle (ARIC). Disponible en: <http://www.unifr.ch/ipg/aric/assets/files/ARICManifestations/2001Actes8eCongres/AllemannGhiondaC.pdf> (Consultado 25.07.2015).

Allemann-Ghionda, C. (2003). Comparaison internationale en sciences de l'éducation: Le cas des approches interculturelles en milieu scolaire. *Association pour la recherche interculturelle*, 38, 41-54. Disponible en: <http://www.unifr.ch/ipg/aric/assets/files/ARICBulletin/2003No38/05ALLEMAN-GHIONDA.pdf> (Consultado 17.06.2015).

Allemann-Ghionda, C. (2008). Célébrer la diversité publiquement tout en cultivant l'inégalité dans son jardin? Développements contradictoires dans la politique, la théorie et la pratique de l'éducation interculturelle en Europe. *Association pour la recherche interculturelle*, n° 46. Disponible en: <http://www.unifr.ch/ipg/aric/assets/files/ARICBulletin/2008No46/01%20AllemannGhiondaC.pdf> (Consultado 19.06.2015)

APELI. Association des parents d'élèves du Lycée International. Disponible en: <http://www.apeli.org/content/lapeli> (Consultado 14.12.2014)

APELI (2014). *Le Guide. Rentrée 2014*. Documento no publicado. Disponible en: http://www.apeli.org/sites/default/files/guide%20de%20la%20rentrée%202014_0.pdf (Consultado 02.02.2015)

APELI (2015). *Liaisons. Le journal de l'Association des Parents d'Élèves du Lycée International*. Janvier 2015. Documento no publicado. Disponible en: <http://www.apeli.org/sites/default/files/LIAISON%20-%20Apeli%20-%20JANVIER%202015-1.pdf>

APELI (2014). *Regards*. N° 64. Documento no publicado. Disponible en: http://www.apeli.org/sites/default/files/video_embed_field_thumbnails/regards%20juin%202014.pdf (Consultado 02.02.2015)

Arrêté du 28 septembre 2006, relatif aux sections internationales de lycée. (NOR MENS0602413A). Disponible en: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000006054473> (Consultado 23.07.2015)

ARIC. Association internationale pour la recherche interculturelle. Disponible en: <http://www.unifr.ch/ipg/aric/association> (Consultado 24.11.2015)

Arnesen, A.L., Hazhitheodoulou-Loizidou, P., Bîrzéa, C., Essomba, M.A., y Allan, J. (2009). *Politiques et pratiques de l'enseignement de la diversité socioculturelle. Concepts, principes et enjeux dans la formation des enseignants*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Arroyo, M.J. (2013). La Educación Intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación inclusiva*, 6(29), 144-159.

Association deci-dela. Web disponible: <http://www.deci-dela.org> (Consultado 30.07.2015)

Association Francophone d'Éducation Comparée. Disponible en: <http://www.afdece.com> (Consultado 24.11.2014)

Banks, J. (1989). Multicultural education: Characteristics and goals. En J. Banks & C. Banks (Eds.), *Multicultural education: Issues and perspectives*. (3-28). Boston: Allyn and Bacon.

Banks, J. (1997). Multicultural Education: Development, Paradigms and goals. (21-25). En Bartolomé, M. (Coord.) *Diagnóstico de la escuela multicultural*. Barcelona: Cedecs.

Banks, J. y Linch, J. (1986). Multicultural education in Western societies. London: Holt, Rinehart and Winston.

Bartolomé, M. (Coord.) (1997). *Diagnóstico de la escuela multicultural*. Barcelona: Cedecs.

Bernabé, M.M. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Revista Educativa Hekademos*. 11, 67-76.

Berry, J.W., Trimble, J. y Olmedo, E. (1986). Assessment of acculturation. En Walter J. Lonner & John W. Berry (Eds.). *Field Methods in Cross-cultural Research*. (pp. 291-324) Newbury Park, CA: Sage.

Berry, J.W. (2005). Acculturation: Living success fully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*. 29, 697-712.

Berry, J.W. (2009). A critique of critical acculturation. *International Journal of Intercultural Relations*. 33, 361-371.

Bertolini, M. y Langon, M. (2009). *Diversidad cultural e interculturalidad: Propuestas didácticas para la problematización y la discusión. Materiales para la construcción de cursos*. Buenos Aires: Novedades educativas.

Besalú, X. (2002). *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis Educación.

BO n° 40 del 3 de noviembre de 2005. Organisation des épreuves spécifiques de l'option internationale du baccalauréat. Disponible en: <http://www.education.gouv.fr/bo/2005/40/MENE0502109N.htm> (Consultado 18.07.2015).

BO n° 35 del 24 de septiembre de 2009. Organisation des épreuves spécifiques de l'option internationale pour les élèves des sections internationales de chinois. Disponible en: <http://www.education.gouv.fr/cid48927/mene0918005n.html> (Consultado 18.07.2015).

Bokova, I. (2012). Discours de la Directrice générale de l'UNESCO à l'occasion du Colloque UDESCA – UNESCO Pour une éducation interculturelle : l'apport des universités catholiques. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002152/215279m.pdf> Consultado 18.03.2015)

Bouchard, G. y Taylor, Ch. (2008). *Fonder l'avenir: le temps de la conciliation, rapport final de la Commission de Consultation sur les Pratiques d'Accommodements Reliées aux Différences Culturelles*. Québec: Editeur officiel du Québec. Disponible en: <http://www.accommodements.qc.ca>.(Consultado 02.08.2015)

Boulet, F. (2013). *Histoire du lycée international de Saint Germain-en-Laye*. Saint Germain-en-Laye: Les Presses Franciliennes.

Boulet, F. (2015). Deux proviseurs au Lycée International de 1952 à 1989: René Tallard et Edgar Scherer. *Amis du Vieux Saint Germain*.

Boulet, F. (2015). Les débuts du Lycée International de Saint-Germain-en-Laye au temps du général Eisenhower (1951-1961). *Paris et Ile-de-France.Mémoires*. Tome 66, 233-261.

Bueno Aguilar, J.J. (1997). *Controversias en torno a la educación multicultural*. Disponible en: <http://www2.uca.es/HEURESIS/heuresis98/v1n2-3.htm> (Consultado 16.01.2015)

Camps,V. (1998). *Educación en valores: un reto educativo actual*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Carrasco, S., Pàmies, J., y Bertran, M. (2009). *Familias inmigrantes y escuela: desencuentros, estrategias y capital social*. Revista complutense de educación, 20(1),55-78.

Castillo, S. (2004). Hacia una evaluación facilitadora de la identidad. En *La educación en contextos multiculturales: Diversidad e Identidad*. Ponencias XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. Valencia, Guada Impresores.

Casa de América. Disponible en: <http://www.casamerica.es/> (Consultada 13.07.2015)

CBAI. Centre Bruxellois d'Action Interculturelle. Web disponible en: <http://www.cbai.be> (Consultado 21.07.2015)

Chaves, R., Favier, L., y Péliissier. S. (2012). *L'Interculturel en classe*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.

Choisnard, M.F. (2007). Enseignants étrangers en sections internationales : du nouveau pour les statuts . *Cahiers de l'éducation (Les)*, 65, 26-27.

Circulaire n° 78-238 du 25 juillet 1978. relatif a la scolarisation des enfants immigrés. (B-O- n° 31 du 07.09.1978). Disponible en: http://dcalin.fr/textoff/lco_1978.html (Consultado 03.08.2015)

Clanet, C. (1993). *L'Interculturel, introduction aux approches interculturelles en Education et en Sciences Humaines*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.

Code française de l' Éducation. Version consolidée au 23 juillet 2015. Disponible en: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichCode.do?cidTexte=LEGITEXT000006071191> (Consultado 23.07.2015)

Comisión Europea, EACEA. Education, Audivisual and Culture Executive Agency. Disponible en: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_fr.php (Consultado 03.03.2015)

Conseil de l'Europe et de la Commission européenne (2008). *Cities Interculturelles. Neuchâtel: La Suisse Profil Interculturel*. Disponible en:

https://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/culture/Cities/neuchatelprofile_fr.pdf (Consultado 26.07.2015)

Convenio del 21 de junio de 1994 por el que se establece el Estatuto de las Escuelas Europeas. (BOE, n° 110, 06.05.2004)

Convenio del 18 de abril de 2013 para la colaboración entre el Ministerio de Educación, Política Social y Deportes y el British Council. Disponible en: http://www.stecyl.es/informes/Convenio_2013_MECD-British.pdf (Consultado 26.07.2015)

Colás,P. (2004). Identidad,género y ciudadanía. En *La educación en contextos multiculturales: Diversidad e Identidad* (pp.221- 248). Ponencias XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. Valencia, Guada Impresores.

Collot, A., Didier, G., y Loueslati, B. (1993). *La pluralité culturelle dans les systèmes éducatifs européens*. Nancy: Centre Régional de Documentation Pédagogique de

Lorraine.

Cots,J.M., Ibarrán,A., Irún,M., Lasagabaster,D., Llurda,E. y Sierra, J.M.(2010): *Plurilingüismo e interculturalidad en la escuela. Reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona, Horsori.

CREADE. Centro de Recursos para la Atención a la Diversidad Cultural en Educación. Disponible en: <https://www.educacion.gob.es/creade/index.do> (Consultado 25.07.2015)

Dasen, P. y Peregaux, C. (2002). *Pourquoi des approches interculturelles en sciences de l'éducation?*. Genève: De BoeckUniversité.

Dadsi, D.,(ed.)(1995). Particularisme et universalisme: La problématique des identités. Strasbourg: Conseil de l' Europe.

Davidman, L. y Davidman, P. (1988). Multicultural Teacher Education in the State of California. *Teacher Education Quarterly*, 15 (2), 50-67.

Décret visant à assurer à tous les élèves des chances égales d'emancipation sociale, notamment par la mise en oeuvre de discriminations positives. D.30-06-1998. Disponible en: http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/22209_010.pdf (Consultado: 22.08.2015)

Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: UNESCO-Santillana.

Desenvolupament Comunitari y Andalucía Acoge. (2002). *Mediación Intercultural: una propuesta para la formación*. Madrid: Editorial Popular.

Deubel, P.; Huart, J-M.; Montoussé, M. et Vin Datiche, D. (2011). *100 fiches pour comprendre le système éducatif*. Paris: Bréal.

De Vreede, E. (2003). Pour une clarification des fondements implicites de l'éducation plurielle. *Association pour la recherche interculturelle*, 38, 17-39. Disponible en: <http://www.unifr.ch/ipg/aric/assets/files/ARICBulletin/2003No38/04DeVreede.pdf> (Consultado 19.06.2015).

Dietz,G. y Mateos,L. (2008). El discurso intercultural ante el paradigma de la diversidad: estructuraciones subyacentes y migraciones discursivas del multiculturalismo contemporáneo. En Bastos,S. *Multiculturalismo y futuro en Guatemala* (pp.23-54). Guatemala:Flacso/Oxfam.

Durpaire, F. (2012). *Reconstruire l'école du vivre ensemble, un vain mot?*. Disponible en: <http://www.durpaire.com/spip.php?article236> (Consultado 27.02.2015).

Elósegui, M. (2010). *El modelo de interculturalidad en el informe de la Comisión Bouchard-Taylor para Québec*. Anuario de Derechos Humanos. (129-164). Nueva Época.

Escarbajal, A. (2009). Mediación intercultural. En García, A. y Escarbajal, A. *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad* (129-150). Badajoz: @becedario.

Escarbajal, A. (2010). Interculturalidad, Mediación y Trabajo colaborativo. Madrid: Narcea.

Escarbajal, A. (2011). Hacia la Educación Intercultural. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 18, 131-149.

Escarbajal, A. (2014). La educación intercultural en los centros educativos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(2), 29-43. Disponible en: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.2.197291> (Consultado 06.04.2015).

Etxeberria, F. (1992). Interpretaciones del interculturalismo en Europa. En Educación Intercultural en la perspectiva de la Europa Unida. Salamanca: Sociedad Española de Pedagogía.

Etxeberria, F. (2004). La formación del profesorado para la diversidad lingüística. En *La educación en contextos multiculturales: Diversidad e Identidad* (pp.481-564) Ponencias XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. Valencia, Guada Impresores.

EUR-Lex. Tratado de la Unión Europea. Disponible en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/HTML/?uri=CELEX:12012E/TXT&from=ES> (Consultado 02.01.2015).

Ferrer, F. (2002). *La educación comparada actual*. Barcelona: Ariel.

Freixes, T. (2005). *Derechos fundamentales y género en el derecho europeo de la extranjería*. Dona immigrant i drets. Barcelona: Ed-Càlamo.

Fundación para el desarrollo de la enseñanza internacional. FDEI. Disponible en: www.fdei.org

Galiano, A. y Escribano, A. (1990). La educación intercultural en el enfoque y desarrollo del currículum. Madrid: Narcea.

Garanto, J. (1992). Soluciones interculturales y personas con necesidades educativas especiales. En X Congreso Nacional de Pedagogía. Educación Intercultural en la Perspectiva de la Europa Unida. (pp. 183-206)

García, A. y Escarbajal, A. (2009). *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad*. Badajoz: @becedario.

García Fernández, J.A. (2006). *La investigación sobre educación intercultural en España. Evolución temática, metodológica, necesidades y tendencias futuras*. Comunicación presentada en I Congrés Internacional d'Educació a la Mediterrània: Educació, Integració i moviments migratoris. Propostes per al segle XXI. Celebrada en Palma de Mallorca el 11-13 mayo de 2006.

García Garrido, J.L. (1991). *Fundamentos de Educación Comparada*. Madrid: Dykinson.

García Garrido, J.L. (2008). *Formar ciudadanos europeos*. Madrid: Academia Europea de Ciencias y Artes.

García Martínez, A. y Saura, J. (2009). La necesidad de impulsar la escuela intercultural. En García Martínez, y Escarbajal, *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad*.(151-166). Badajoz: @becedario.

Gimeno Sacristán, J. (2002). *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.

Gogolin, I. (2001). Niveles de Capacidades en Educación Intercultural. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 12, 1-5. Disponible en:
<http://www.uv.mx/cpue/num12/practica/Gogolin-capacidades-intercultural.html>
(Consultado 02.01.2015).

Gouvernement du Canada (2012). *Le multiculturalisme canadien: une citoyenneté ouverte à tous et à toutes*. Disponible en:

<http://www.cic.gc.ca/francais/multiculturalisme/citoyennete.asp> (Consultado 12.02.2015).

Grant, C.A. y Sleeter, Ch.E. (1989) Race, Class, Gender, Exceptionality and Educational Reform, en Banks, J.A. y McGee Banks, Ch.A.(Eds.) *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. Massachusetts: Allyn & Bacon, 46-65.

Instituto Franklin-UAH. Disponible en: <http://www.institutofranklin.net> (Consultada 13.07.2015).

Jordan, J.A. (1998). *Multiculturalisme i educació*. Barcelona: Proa.

Jover, G. (2004). Civilización, desarrollo y derechos humanos: propuestas de cooperación. En *La educación en contextos multiculturales: Diversidad e Identidad*. (pp.83-104). Ponencias XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. Valencia, Guada Impresores.

Kerzil, J. y Vinsonneau, G. (2004). *L'interculturel. Principes et réalités à l'école*. Fontenay-sous-Bois: Sides.

Laghrrich, S.(2004). *Reflexiones sobre la mediación intercultural y experiencias desde la Comunidad Valenciana*.TONOS.Revista electrónica de estudios filológicos, nº8 Disponible en:<http://www.um.es/tonosdigital/znum8/estudios/11-Salou.htm> (Consultado 27.08.2015)

Lázaro, L.M. (2013). *Lecturas de Educación Comparada e Internacional*. Valencia: Universitat de València.

Lê Thành Khôi (1981). *L'éducation comparée*. París: Armand Colin.

Ley 2/2014, de 25 de marzo, de la Acción y del Servicio Exterior del Estado. (BOE nº 74, 26.03.2014)

Ley Orgánica de Educación. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf> (Consultado 21.05.2015)

Ley Orgánica de la Mejora de la Calidad Educativa. Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf> (Consultado 29.06.2015)

López Belmonte, J.L. (2013). *Diversidad cultural y educación intercultural*. Melilla: GEEPP.

López Rupérez, F. (2013). Interculturalidad e inmigración en el ámbito educativo. En López Belmonte, *Diversidad Cultural y Educación Intercultural* (pp.15-34). Melilla: Gestión y Edición de Publicaciones Profesionales. Disponible en: http://www.stes.es/melilla/archivos/libro_diversidad_cultural/Pdfs/Diversidad%20Cultural.pdf (Consultado 03.02.2015)

Lorcerie, F. (1988). Éducation interculturelle et changement institutionnel : l'expérience française, en Ouellet F., *Pluralisme et école : jalons pour une approche critique de la formation interculturelle des éducateurs*. Québec: Instituts Québécois de recherche sur la culture.

Lorcerie, F. (2002). Éducation interculturelle: État des lieux. *VEI Enjeux*, 129, 170-189. Disponible en: <http://www2.cndp.fr/revueVEI/129/17018911.pdf> (Consultado 28.11.2014)

Loi 1er juillet 1901 relative au contrat d'association. Disponible en: <http://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=LEGITEXT000006069570> (Consultado 14.02.2015)

Llevot, N. y Garreta, J. (2006). *La educación intercultural: Discursos y prácticas*. Lleida: Universitat de Lleida.

Llorent, V. (2006). El alumnado inmigrante en los centros escolares europeos. Los casos de Alemania, Francia, Inglaterra, Suecia y España. *Escuela abierta*, 9, 41-62.

Llorent, V. (2013). Inmigración y educación para la diversidad en la Unión Europea. *Enclave Pedagógica*, 13, 31-44.

McEntee, E. (2015). *Fundamentos de la comunicación oral*. EEUU: Elieen McEntee.

Martínez, A., Padrós, M., y Girbés, S. (2012). Actuaciones educativas para la convivencia en centros con alumnado inmigrante. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 73 (26,1), 133-144.

Martínez Muñoz, A. (2007). La educación intercultural en Francia y España: Similitudes y Diferencias. *Revista Española de Educación Comparada*, 13, 285-317.

Martínez Usarralde, M.J. (2003). *Educación Comparada, nuevos retos. Renovados desafíos*. Madrid: La Muralla.

Martínez Usarralde, M.J. (2010). Acercamiento a la situación de la inmigración desde una mirada heurística a conceptos y tendencias socioeducativas. En Martínez Usarralde, M.J (Eds.), *Y para muestra... Políticas educativas de inmigración y modelos de escuela que practican la interculturalidad* (21-75). Valencia: Departamento de Educación Comparada e Hª de la Educación de la Universitat de València.

Martínez Usarralde, M.J. (Ed.) (2010). *Y para muestra... Políticas educativas de inmigración y modelos de escuela que practican la interculturalidad*. Valencia: Departamento de Educación Comparada e Hª de la Educación de la Universitat de València.

Martínez Usarralde, M.J. (2009). *Educación Internacional*. Valencia: Tirant lo Blanch.

Merino, J. y Muñoz, A. (1998). Ejes de debate y propuestas de acción para una pedagogía intercultural. *Revista Iberoamericana de Educación* 17. Educación, Lengua, Cultura. Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie17a07.htm> (Consultado 19.06.2015)

Meunier, O. (2007). *Approches interculturelles en éducation. Étude comparative*

internationale. Disponible en: http://ife.ens-lyon.fr/vst/DS-Veille/dossier_interculturel.pdf (Consultado 13.07.2015).

Ministère du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social (2010). *Le contrat de travail à durée indéterminée*. Disponible en: <http://travail-emploi.gouv.fr/informations-pratiques,89/fiches-pratiques,91/contrats,109/le-contrat-de-travail-a-duree,3932.html> (Consultado 02.03.2015)

Ministère du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social (2014). *Le contrat à durée déterminée*. Disponible en: <http://travail-emploi.gouv.fr/informations-pratiques,89/fiches-pratiques,91/contrats,109/le-contrat-a-duree-determinee-cdd,979.html> (Consultado 02.03.2015).

Ministero degli Affari Esteri e della Cooperazione Internazionale. Disponible en: http://www.esteri.it/mae/it/politica_estera/cultura/scuoleitalianeallestero/normativa.html (Consultado 16.04.2015).

Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación. (n.d.). *España y la Unión Europea*. Disponible en: <http://www.exteriores.gob.es/Portal/es/PoliticaExteriorCooperacion/UnionEuropea/Paginas/EspUE.aspx> (Consultado 02.01.2015).

Moreno Herrera, L. y Wedin, A. (2010). Bilingualism and bilingual education in a complex context. *Language, Culture and Curriculum*, 2(3),235-249.

Morgenstern, S. (2008). ¿Por qué la gente emigra?. Algunas reflexiones para la educación intercultural. En Téllez, J.A. (Coor.). *Educación intercultural. Miradas multidisciplinares* (113-130). Madrid: Catarata.

Mouvement Montréal Français (2007). *Le bimensuel électronique du Mouvement Montréal français (MMF)*. Disponible en: http://quebecfrancais.org/files/Bulletin_MMf_29_novembre_2007.pdf (Consultado 25.07.2015).

Muñoz Sedano, A. (1995). La educación intercultural, hoy. *Didáctica* 7,217-240. Madrid: UCM. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/view/DIDA9595110217A/20053> (Consultado 30.07.2015)

Muñoz Sedano, A. (1997). *Educación intercultural. Teoría y práctica*. Madrid: Escuela Española.

Muñoz Sedano, A. (2001). *Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural*. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <http://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/110317.pdf> (Consultado 02.08.2015).

OCDE. Web. Disponible en: <http://www.oecd.org/fr/> (Consultado 28.07.2015)

ONU (1948): Declaración Universal de los Derechos Humanos. Disponible en: <http://www.un.org/es/documents/udhr/> (Consultado 25.07.2015).

Orden EDU/211/2010, de 17 de febrero por la que se autoriza la creación de secciones bilingües en centros sostenidos con fondos públicos para la Junta de Castilla y León. (BOCYL,Nº 39, 26.02.2015).

Ortega,P. (2004). Cultura, valores y educación: principios de integración. En *La educación en contextos multiculturales: Diversidad e Identidad*. Ponencias XIII Congreso Nacional y II Iberoamericano de Pedagogía. Valencia, Guada Impresores. (pp.49).

Pérez, C. (2012). La acción educativa social: Nuevos Planteamientos. Bilbao: Desclee de Brouwer.

Perotti, A. (1994). Plaidoyer pour l'interculturel. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Peñalva,A. y Soriano,E. (2010). Objetivos y contenidos sobre interculturalidad en la formación inicial de educadores y educadoras. *Estudios sobre educación*.18, 37-57.

Porcher, L. (1981). L' éducation d' enfants de travailleurs migrants en Europe. Strasbourg: Conseil de l' Europe.

Porcher, L. (1995). L'enseignement de la civilisation. Revue Française de Pédagogie, 108, 5-12.

Portera, A. (2009). Educación intercultural en Europa: aspectos epistemológicos y semánticos. En García, A. y Escarbajal, A. *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad* (243-266).Badajoz: @becedario.

Pulido, R. (2005). Sobre el significado y los usos de los conceptos de interculturalidad y multiculturalidad. En Fernández, T. y García, J. *Multiculturalidad y educación: teorías, ámbitos y prácticas* (pp.19-35). Madrid: Alianza Editorial.

Quintana, J.M. (2005). *Pacifismo cultura social e interculturalidad. Perspectivas desde la educación*. Barcelona: PPU.

Rabadán, J. (2009). Educación Intercultural. En García, A. y Escarbajal, A., *Pluralismo Sociocultural, Educación e Interculturalidad* (pp.223-245). Badajoz: @becedario.

RAE (2014): Diccionario de la lengua española. 23ª edición. Disponible en: <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/drae>

Rafoni, B. (2003). La recherche interculturelle. État des lieux en France. *Questions de communication*, 4, 13-26. Disponible en: <https://questionsdecommunication.revues.org/4510#text> (Consultado 19.05.2015).

Rapport Stassi (2003). Commission de reflexion sur l'application du principe de laïcité

dans la Republique. Disponible en:
<http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics/034000725.pdf>
(Consultado 26.07.2015).

Red Española de Información sobre Educación (Eurydice España-REDIE). Disponible en: <http://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/mc/redie-eurydice/inicio.html> (Consultado 03.03.2015).

Resolución del 17 de noviembre de 2014 de de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades. (BOE nº 286, 26.11.2014) Disponible en: <http://www.boe.es/boe/dias/2014/11/26/pdfs/BOE-A-2014-12286.pdf> (Consultado 29.07.2015)

Rey, M. (1986). Former les enseignants à l'éducation interculturelle?. *Les travaux du Conseil de la coopération culturelle (1977-1983)*. Strasbourg: Conseil de l'Europe.

Ridao, S. (2011). *La educación intercultural en Almería*. Almería: Arráez Editores.

Riedemann, A. (2008). La educación intercultural bilingüe en Chile: ¿ampliación de oportunidades para alumnos indígenas? INDIANA nº25,169-193. Disponible en:http://www.iai.spk-berlin.de/fileadmin/dokumentenbibliothek/Indiana/Indiana_25/Indiana_25_169-193_Riedemann.pdf (Consultado 27.08.2015)

Salm, E. y Künzi, A. (2001). *Les cours de langue et de culture d'origine (LCO) dans le canton de Berne*. Berna: Office de recherche pédagogique de la Direction de l'instruction publique du canton de Berne.

Salmerón, H.; Rodríguez, S.; y Perales, M.J. (2012). Descriptores de las competencias, reconocimiento de la diversidad multicultural y relaciones interpersonales. En Salieron, H.; Rodríguez, S.; y Cardona, M.L. (eds.), *Desarrollo de competencias interculturales en contextos universitarios*, 93-120. Valencia: Universidad de Valencia.

Sabariego, M. (2002). *La educación intercultural. Ante los retos del siglo XXI*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Sáez, R. (2006). Educación intercultural. *Revista de Educación*, 339,859-881. Disponible en: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re339/re339a37.pdf> (Consultado 18.07.2015).

Sánchez Lázaro, A.M. (2009). Multiculturalidad e interculturalidad. En García, A. y Escarbajal, A. *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad* (23-42). Badajoz: @becedario.

Santos et al.(2006). Contribución del discurso intercultural a una nueva Teoría de la Educación. *Revista portuguesa de pedagogía*,40,37-72

Santos Rego, M.A., Rodríguez Martínez, A. y Peña Saavedra, V. (1994). La Educación intercultural en acción. Una experiencia de formación en otro contexto. En Santos Rego, M.A.(Ed.). *Teoría y práctica de la educación intercultural* (175-198). Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.

Santos Guerra, M.A (2009). El valor de la convivencia y el reto de la interculturalidad. Eikasía. *Revista de Filosofía* V, 28, 175-200. Disponible en: <http://revistadefilosofia.com/28-07.pdf> (Consultado 23.08.2015).

Saura, J. y García, A. (2009). Comunicación intercultural: componentes y dificultades. Análisis del discurso. En García, A. y Escarbajal, A. *Pluralismo sociocultural, educación e interculturalidad*. Badajoz: @becedario.

Senent, J.M. (1989). Euroformación inicial de profesores. Proyecto Comenius. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6, 359-365. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117664> (Consultado 22.07.2015).

Senent, J.M. (2012). Escritos de la cooperación y la movilidad.

Simó, N., Pàmies, J., Collet i Sabé, J., y Tort, A. (2014). *La acogida educativa en los centros escolares en Cataluña: más allá de los recursos específicos para el alumnado de nueva incorporación*. Revista complutense de educación, 25(1), 177-194.

SÓCRATES (2001). Programa de acción comunitario Sócrates. Diario Oficial, serie L, número 87, de 20 de abril de 1995. Disponible en: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/PDF/?uri=OJ:L:1995:087:FULL&from=FR> (Consultado 27.6.2015)

SREP. Section Recherche, évaluation et planification pédagogiques. Disponible en: http://www.erz.be.ch/erz/fr/index/direktion/organisation/generalsekretariat/bildungsplanund_evaluation.html (Consultado 26.07.2015).

Suarez, G. y Contreras, J.M. (2005). *Interculturalidad y educación en Europa*. Valencia: Tirant lo blanch.

Szymankiewicz, C. (2013). *Le système éducatif en France*. París: La Documentation Française.

Tabla comparativa LOE-LOMCE (2015). Disponible en: <http://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/4-2-lo-LOMCE-LOEcomparativaCCOO.pdf> (Consultada 09.06.2015).

Téllez, J.A.(Coord.) (2008). *Educación intercultural. Miradas multidisciplinares*. Madrid: Catarata.

Théry,H.(2001). Acculturation. En Brunet,R. *Les Mots de la Géographie, Dictionnaire critique*. Paris/Montpellier: Reclus & La Documentation Française.

Toussaint, P. (1993). *L'éducation interculturelle: Un modèle intégré relié au curriculum*. Trois- Rivières: Université du Québec à Trois-Rivières.

Tratado de Maastrich (1992). Disponible en:http://europa.eu/eu-law/decision-making/treaties/pdf/treaty_on_european_union/treaty_on_european_union_es.pdf (Consultado 26.07.2015)

UE (2012). Tratado de funcionamiento de la Unión Europea. (DO C 326 de 26.10.2012, p. 47/390)

UNESCO: Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas) <http://www.unesco.org/new/es/general-information/about-us/> (Consultado 29.07.2015)

UNESCO (1955). The positive contribution by immigrants. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000681/068180eo.pdf> (Consultado 24.05.2015)

UNESCO (1956). Conference sur l'integration culturelle des immigrants. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001575/157587fb.pdf> (Consultado 24.05.2015)

UNESCO (1974).Recomendación sobre la Educación para la Comprensión, la Cooperación y la Paz Internacionales y la Educación relativa a los Derechos Humanos y la Libertades Fundamentales. Disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13088&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (Consultado 24.05.2015)

UNESCO (1992). Recomendación N° 78 aprobada por la Conferencia de 1992 sobre la Contribución de la Educación al Desarrollo Cultural. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/policy/ICE_PDFs/REC_78_S.pdf (Consultado 27.07.2015)

UNESCO (2001). Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural. Disponible en: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (Consultado 24.03.2015)

UNESCO (2003).. La educación en el mundo plurilingüe. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001297/129728s.pdf> (Consultado 26.05.2015)

UNESCO (2006). Directrices de la UNESCO para la educación intercultural. París: UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147878s.pdf> (Consultado 26.07.15)

Unión General de Trabajadores o Colectivo Yedra (Coord.)(2010). *Libro Blanco de la Educación Intercultural*. Disponible en: <http://aulaintercultural.org/2010/06/23/libro->

blanco-de-la-educacion-intercultural/ (Consultado 29.07.2015)

Universidad de Fribourgo. Master Sciences de l'Éducation. Disponible en: <http://studies.unifr.ch/fr/master/pedpsy/educationalsciences> (Consultado 26.07.2015)

Université Blaise Pascal, Clermont-Ferrand. Web disponible: <http://www.univ-bpclermont.fr> (Consultado 22.07.2015)

Université Nice Sophia Antipolis. Web disponible: <http://unice.fr> (Consultado 22.07.2015).

Valverde, O. (2014). Hacia una metodología del aprendizaje y de la enseñanza de las humanidades. *Revista UNIMAR*, 25 (2), 11-19.

Valle, J.M. (2010). *Entrevista. Charla con Javier M. Valle López*. Foro de Educación, 12, 271-287.

Valle, J.M. (2012). La política educativa supranacional: un nuevo campo de conocimiento para abordar las políticas educativas en un mundo globalizado. *Revista Española de Educación Comparada*, 20, 109-144.

Varela Tembra, J.J. (2006). Acción educativa portuguesa en el exterior: La enseñanza del portugués en el extranjero. *Revista de Educación*, 341, 867-880.

Vargas, C.M. (2013). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la identidad cultural Mochica en educación primaria en una institución educativa de San José de Moro-La Libertad*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Disponible en: http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4574/VARGAS_ORTIZ_DE_ZEVALLOS_CLAUDIA ESTRATEGIA_MOCHICA.pdf?sequence=1 (Consultado 20.07.2015)

Viana-Orta, M.I. (2014). La medicación escolar en los planes y programas institucionales de convivencia en España. *Revista Complutense de Educación*, 25(2), 271-291.

Viana-Orta, M.I. y López, I. (2015). Aportación de la mediación escolar a la igualdad y a la inclusión social. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(1), 14-26.

Vidal, R. (2005). Hermenéutica y transculturalidad. Propuesta conceptual para una desconstrucción del “multiculturalismo” como ideología. *Revista crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 12. Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/nomadas/12/rvidal.pdf> (Consultado 24.08.2015)

Vilà-Baños, R. (2008). *Competencia Comunicativa Intercultural. Un estudio en el primer ciclo de la educación secundaria obligatoria*. Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.

Wagner, B. (2006). El diálogo intercultural y su impacto para la pedagogía y el desarrollo sostenible en Alemania. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), (2006, 179-189). Disponible en : http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1212395815.pdf (Consultado 26.07.2015)

Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural, en Viaña, J., Tapia, L. y Walsh, C. *Construyendo interculturalidad crítica*. Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz.

Zaid, G. (2007). Cultura y continuidad creadora. *Letras libres*, (40-41). Disponible en: <http://www.letraslibres.com/revista/convivio/cultura-y-continuidad-creadora> (Consultado 25.08.2015)

Zebadúa, J.P. (2011). Cultura, Identidades y Transculturalidad. Apuntes sobre la construcción identitaria de las juventudes indígenas. *Revista LiminaR. Estudios sociales y humanísticos*, 9, 36-47. Disponible en: <http://www.scielo.org.mx/pdf/liminar/v9n1/v9n1a4.pdf>

ZIS. Centro de estudios interculturales. Web disponible en: <http://www.goethe.de/wis/fut/prj/for/mig/es3281723.htm> (Consultado 26.06.2015).

6.2 REFERENCIAS DE LAS UNIDADES COMPLEMENTARIAS DE LAS UNIDADES COMPARATIVAS

Sección alemana:

Web. Disponible en: <http://www.deutsche-abteilung.de> (Consultado 20.04.2015)

APESALI. Association des Parents d'Élèves Section Allemande du Lycée International. Disponible en: <http://www.apesali.de> (Consultado 20.04.2015)

Normativa. Disponible en:
http://cache.media.education.gouv.fr/file/Europe/02/6/Arrangement-administratif-OIB-almd_383026.pdf (Consultado 01.08.2015)

Sección americana:

Web. Disponible en: <http://www.americansection.org> (Consultado el 09.03.2015)

ASALI. American Section of the Lycée International Board. Disponible en: <http://www.americansection.org/american-section-of-the-lycee-international-board/asali-2012-2013-board/> (Consultado 09.03.2015)

Asociación americana para el OIB. Disponible en: www.collegeboard.com (Consultado 09.03.2015)

Sección británica:

Web. Disponible en: <http://www.britishsection.fr/Home.html> (Consultado 12.04.2015)

BSPA. The British Section Parents Association.
Disponible en: <http://www.britishsection.fr/BSPA.html> (Consultado 12.04.2015)

ASIBA. Association des Sections Britanniques et Anglophones. Disponible en: <http://www.asiba.info/fr/> (Consultada 28.04.2015)

Sección danesa:

Web. Disponible en: <http://www.sectiondanoise.dk> (Consultado 06.03.2015)

Sección sueca:

Web. Disponible en: <http://sectionsuedoise.com> (Consultado 07.03.2015)

Sección española:

Web. Disponible en:

<http://www.educacion.gob.es/exterior/centros/stgermain/fr/sectionespagnole/etudes.shtml>

(Consultado 24.04.2015)

APASELI: Asociación de padres de alumnos de la sección española del Liceo Internacional. Disponible en: <http://www.apaseli.org> (Consultado 07.04.2015)

Sección italiana:

Web. Disponible en: <http://www.sectionitalienne.org/> (Consultado 16.04.2015)

APESI. Association des Parents d'Élèves de la Section Italienne. Disponible en: <http://www.apesi.net> (Consultado 30.04.2015)

APESI (2015). il Trifoglio. Giornale della sezione italiana del Lycée International e del Collège Hauts Grillets di Saint-Germain-en-Laye. N° 65. Documento no publicado.

Sección japonesa:

Web. Disponible en: <http://www.li-sectionjaponaise.org> (Consultado 21.04.2015)

APEJALI. Association des Parents d'Élèves de la section japonaise du Lycée International. Disponible en: <http://www.li-sectionjaponaise.org/index.php/top-menu-la-section-fr/top-menu-apejali-jp> (Consultado 22.04.2015)

Sección neerlandesa:

Web. Disponible en: <http://www.sectionnl.fr> (Consultado 19.03.2015)

NOB (Nederlands Onderwijs Buitenland). Disponible en: <http://www.stichtingnob.nl> (Consultado 21.04.2015).

Sección noruega:

Web. Disponible en: <http://www.section-norvegienne.com/fr/> (Consultado 11.02.2015)

Regjeringen. Disponible en:

http://www.regjeringen.no/nb/dok/lover_regler/lover/friskoleloven.html?id=426512

(Consultado 11.02.2015)

Plan de Acción de la Sección Noruega. Disponible en: <http://www.section-norvegienne.com/pdf/plan-daction-2014-2018.pdf> (Consultado 03.02.2015)

Sección polaca:

Web. Disponible en: <http://www.section-polonaise.fr> (Consultado 16.05.2015)

Sección portuguesa:

Web. Disponible en: <http://www.sectionportugaise.com> (Consultado 02.03.2015)

Sección rusa:

Web. Disponible en: <http://www.section-russe.com> (Consultado 26.03.2015)

Ministère des Affaires Étrangères et du Développement International.(n.d.). *La France et la Russie.* Disponible en: <http://www.diplomatie.gouv.fr/fr/dossiers-pays/russie/la-france-et-la-russie/> (Consultado 01.03.2015)

Declaración de intención entre el ministro de la Educación nacional de la República francesa y el ministro de la Educación y de la ciencia de la Federación de Rusia relativa a la creación de secciones internacionales de ruso en liceos en Francia. Disponible en: http://media.education.gouv.fr/file/05_mai/15/3/sections-internationales_russe_60153.pdf (Consultado 12.03.15)

Décret n° 2005-319 du 30 mars 2005 portant publication de l'accord entre le Gouvernement de la République française et le Gouvernement de la Fédération de Russie sur l'apprentissage et de la langue française en Fédération de Russie et de la langue russe en République française, signé à Paris le 10 décembre 2004. (JORF n° 80, 06.04.2015).

9. ANEXOS

ANEXO I: LEGISLACIÓN

(Unión Europea:2015)

TÍTULO XII

EDUCACIÓN, FORMACIÓN PROFESIONAL, JUVENTUD Y DEPORTE

Artículo 165

(antiguo artículo 149 TCE)

1. La Unión contribuirá al desarrollo de una educación de calidad fomentando la cooperación entre los Estados miembros y, si fuere necesario, apoyando y completando la acción de éstos en el pleno respeto de sus responsabilidades en cuanto a los contenidos de la enseñanza y a la organización del sistema educativo, así como de su diversidad cultural y lingüística.

La Unión contribuirá a fomentar los aspectos europeos del deporte, teniendo en cuenta sus características específicas, sus estructuras basadas en el voluntariado y su función social y educativa.

2. La acción de la Unión se encaminará a:

- desarrollar la dimensión europea en la enseñanza, especialmente a través del aprendizaje y de la difusión de las lenguas de los Estados miembros,
- favorecer la movilidad de estudiantes y profesores, fomentando en particular el reconocimiento académico de los títulos y de los períodos de estudios,
- promover la cooperación entre los centros docentes,
- incrementar el intercambio de información y de experiencias sobre las cuestiones comunes a los sistemas de formación de los Estados miembros,
- favorecer el incremento de los intercambios de jóvenes y animadores socioeducativos, y fomentar su participación en la vida democrática de Europa,
- fomentar el desarrollo de la educación a distancia,
- desarrollar la dimensión europea del deporte, promoviendo la equidad y la apertura en las competiciones deportivas y la cooperación entre los organismos responsables del deporte, y protegiendo la integridad física y moral de los deportistas, especialmente la de los más jóvenes.

3. La Unión y los Estados miembros favorecerán la cooperación con terceros países y con las organizaciones internacionales competentes en materia de educación y de deporte y, en particular, con el Consejo de Europa.

4. Para contribuir a la realización de los objetivos contemplados en el presente artículo:

- el Parlamento Europeo y el Consejo, con arreglo al procedimiento legislativo ordinario y previa consulta al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones, adoptarán medidas de fomento, con exclusión de toda armonización de las disposiciones legales y reglamentarias de los Estados miembros,
- el Consejo adoptará, a propuesta de la Comisión, recomendaciones.

Artículo 166
(antiguo artículo 150 TCE)

1. La Unión desarrollará una política de formación profesional que refuerce y complete las acciones de los Estados miembros, respetando plenamente la responsabilidad de los mismos en lo relativo al contenido y a la organización de dicha formación.
2. La acción de la Unión se encaminará a:
 - facilitar la adaptación a las transformaciones industriales, especialmente mediante la formación y la reconversión profesionales,
 - mejorar la formación profesional inicial y permanente, para facilitar la inserción y la reinserción profesional en el mercado laboral,
 - facilitar el acceso a la formación profesional y favorecer la movilidad de los educadores y de las personas en formación, especialmente de los jóvenes,
 - estimular la cooperación en materia de formación entre centros de enseñanza y empresas,
 - incrementar el intercambio de información y de experiencias sobre las cuestiones comunes a los sistemas de formación de los Estados miembros.
3. La Unión y los Estados miembros favorecerán la cooperación con terceros países y con las organizaciones internacionales competentes en materia de formación profesional.
4. El Parlamento Europeo y el Consejo, con arreglo al procedimiento legislativo ordinario y previa consulta al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones, adoptarán medidas para contribuir a la realización de los objetivos establecidos en el presente artículo, con exclusión de toda armonización de las disposiciones legales y reglamentarias de los Estados miembros, y el Consejo adoptará, a propuesta de la Comisión, recomendaciones.

Declaración universal sobre diversidad cultural. Texto 68.

De la **UNESCO**

Identidad, diversidad y pluralismo

Artículo 1. La diversidad cultural, patrimonio común de la humanidad.

La cultura adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos. En este sentido, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

Artículo 2. De la diversidad cultural al pluralismo cultural.

En nuestras sociedades cada vez más diversificadas, resulta indispensable garantizar una interacción armoniosa y una voluntad de convivir de personas y grupos con identidades culturales a un tiempo plurales, variadas y dinámicas. Las políticas que favorecen la inclusión y la participación de todos los ciudadanos garantizan la cohesión social, la vitalidad de la sociedad civil y la paz. Definido de esta manera, el pluralismo cultural constituye la respuesta política al hecho de la diversidad cultural. Inseparable de un contexto democrático, el pluralismo cultural es propicio a los intercambios culturales y al desarrollo de las capacidades creadoras que alimentan la vida pública.

Artículo 3. La diversidad cultural, factor de desarrollo.

La diversidad cultural amplía las posibilidades de elección que se brindan a todos; es una de las fuentes del desarrollo, entendido no solamente en términos de crecimiento económico, sino también como medio de acceso a una existencia intelectual, afectiva, moral y espiritual satisfactoria.

Artículo 4. Los derechos humanos, garantes de la diversidad cultural.

La defensa de la diversidad cultural es un imperativo ético, inseparable del respeto de la dignidad de la persona humana. Ella supone el compromiso de respetar los derechos

humanos y las libertades fundamentales...Nadie puede invocar la diversidad cultural para vulnerar los derechos humanos garantizados por el derecho internacional, ni para limitar su alcance.

Artículo 5. Los derechos culturales, marco propicio de la diversidad cultural.

Los derechos culturales son parte integrante de los derechos humanos, que son universales, indisolubles e interdependientes. El desarrollo de una diversidad creativa exige la plena realización de los derechos culturales, tal como los define el art.27 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y los arts.13 y 15 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Toda persona debe así, poder expresarse, crear y difundir sus obras en la lengua que desee y en particular en su lengua materna; toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respete plenamente su identidad cultural; toda persona debe poder participar en la vida cultural que elija y ejercer sus propias prácticas culturales, dentro de los límites que impone el respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales.

Artículo 6. Hacia una diversidad cultural accesible a todos.

Al tiempo que se garantiza la libre circulación de las ideas mediante la palabra y la imagen, hay que procurar que todas las culturas puedan expresarse y darse a conocer. La libertad de expresión, el pluralismo de los medios de comunicación, el multilingüismo, la igualdad de acceso a las expresiones artísticas, al saber científico y tecnológico...

Artículo 7. El patrimonio cultural, fuente de la creatividad.

Toda creación tiene sus orígenes en las tradiciones culturales, pero se desarrolla plenamente en contacto con otras. Esta es la razón por la cual el patrimonio, en todas sus formas, debe ser preservado, valorizado y transmitido a las generaciones futuras como testimonio de la experiencia y de las aspiraciones humanas, a fin de nutrir la creatividad en toda su diversidad e instaurar un verdadero diálogo entre las culturas.

Artículo 11. Establecer relaciones de asociación entre el sector público, el sector privado y la sociedad civil.

Las fuerzas del mercado por sí solas no pueden garantizar la preservación y promoción

de la diversidad cultural, condición de un desarrollo humano sostenible. Desde este punto de vista, conviene fortalecer la función primordial de las políticas públicas, en asociación con el sector privado y la sociedad civil.

Artículo 12. La función de la UNESCO

La Unesco, por su mandato y sus funciones, tiene la responsabilidad de:

- a) promover la consideración de los principios enunciados en la presente Declaración en las estrategias de desarrollo elaboradas en el seno de las diversas entidades intergubernamentales;
- b) construir un instrumento de referencia y de concertación entre los Estados, los organismos internacionales gubernamentales y no gubernamentales, la sociedad civil y el sector privado para la elaboración conjunta de conceptos, objetivos y políticas en favor de la diversidad cultural.....

ANEXO II: OTROS DOCUMENTOS

INVITACIÓN A LA FIESTA DE LA SECCIÓN ITALIANA

*La Sezione Italiana
del Lycée International di Saint-Germain-en-Laye
ha l'onore di invitarvi all'evento*

*La Section Italienne
du Lycée International de Saint Germain-en-Laye
a l'honneur de vous inviter à la soirée*

GIOVEDÌ
16 APRILE
2015

DALLE 17.45
ALLE 21.30

CASTELLO DI
HENNEMONT
(ENTRATA
PIAZZA JEAN
MONNET)

ALLA
SCOPERTA
DELLA

**COMMEDIA
DELL'ARTE**

À LA DÉCOUVERTE DE LA "COMMEDIA DELL'ARTE"

JEUDI
16 AVRIL
2015

DE 17H45
À 21H30

CHÂTEAU
D'HENNEMONT
(ENTRÉE
PLACE JEAN
MONNET)

SERATA RISERVATA A UN PUBBLICO DI SOLI ADULTI - ÉVÉNEMENT RÉSERVÉ AUX ADULTES

INVITACIÓN A LA FIESTA DE LA SECCIÓN NEERLANDESA

L'Association des Parents d'Elèves de la Section Néerlandaise
a le plaisir de vous inviter au

Cocktail des Tulipes

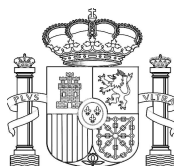
le vendredi 4 avril 2014 de 18 heures à 22 heures
dans les salons du Château d'Hennemont

Accès par le portillon de la place Jean Monnet

tulpencocktail@gmail.com

Lycée International
rue du Fer à Cheval
78100 Saint-Germain-en-Laye

INVITACIÓN A LA FIESTA DE LA SECCIÓN ESPAÑOLA



La Sección Española del Liceo Internacional
La asociación de padres de alumnos de la Sección Española
tienen el placer de invitarles a la

LA FIESTA DE LA HISPANIDAD

el viernes 10 de octubre de 2014 de 18h a 21h
en el *Château d' Hennemont*, Liceo Internacional

2, Rue du fer à cheval
78100 Saint Germain en Laye

Les rogamos no asistan con niños.

El cartel anuncia la temporada de Cineclub 2014-2015. En la parte superior, el logo de Cineclub con un icono de una cámara y una cinta de película, seguido del texto "CINECLUB SAISON 2014-2015". Debajo, se muestran seis pósters de películas organizados en una cuadrícula de 2x3. Los pósters son: "Chicas & Planta", "El giorati", "THE EDUCATORS", "DEPARTURES", "Chce sie żyć", y "Le guide à la vie". Cada póster incluye el título de la película, una imagen representativa y algunos detalles de la película. En la parte inferior del cartel, hay una fila de banderas de varios países (Dinamarca, Francia, Alemania, Reino Unido, Italia, Japón, Noruega, Polonia, Portugal, Rusia, España, Suecia, Estados Unidos) y el logo de Club International.



Concert

classique et folklore du monde

The Mamas & papas

14 novembre 2014

Amphithéâtre du château, 20h30

Réservation avec le coupon-réponse
envoyé avec le Flash info
du mois de novembre ou par mail :
clubinternationalsaintgermain@gmail.com

Un cocktail vous sera offert.

Evénement organisé par le Club International
Pour plus d'informations, rendez-vous sur :
www.clubinternationalsaintgermain.fr



Club International



Chers Parents,

Comme l'an passé, **toutes les classes françaises et toutes les sections participeront aux chorales pour fêter et clore cette année scolaire en musique.** Etant donné le nombre important de participants, les représentations auront lieu à l'Agora à 18h15 sur deux soirs :

- le lundi 22 juin
- le jeudi 25 juin

en fonction de la classe et de la section de votre enfant.

Vous trouverez ci-dessous le planning détaillé.

Nous vous remercions de votre coopération et restons à votre disposition pour toute information complémentaire.

L'Equipe Chorales

lundi 22 juin	jeudi 25 juin
Sections :	Sections :
J	I
P	D
US	S
E	GB
NL	N/DK
Christine Pellarin (CE2 A)	Elisabeth Duarte (GS)
Christine Duroyon (CE2 B)	Aurore Guerout (CP A)
Sylvie Miquel (CE2 C)	Brigitte Vacherot (CP B)
Claudie Borsi (CE2 FS)	Sarah Aubert (CP C)
Nathalie Prudhomme (CM1 A)	Natalia Martiny (CE1 A)
Sylvie Botherel (CM2 A)	Elisabeth Gruet (CE1 B)
Philippe Cortier (CM2 D)	Sophie Brétéché (CE1 C)
Edith Coffineau (CM1 FS)	Agnès Boulot (CE1 FS)
Roger Hary (CM2 FS)	Pascale Bourgeois (CM1 B)
Nathalie Olivier (CM2 B)	Florence Lefeuvre (CM1 C)
Sandra Mathieu-Boron (CM2D)	Carole Marotto (CM1 D)

Ecole Primaire
BP 70107
78101 St Germain en Laye cedex
Tel. : 01 39 10 94 81
Circonscription de Saint-Germain 1



Section Espagnole
Tel.: 01 30 61 44 71
Fax: 01 34 51 49 03
seccion.stgermain@educacion.es

--	--	--

Cycle 3



Nom :

Prénom :

Né(e) le :

Année scolaire	École (nom, adresse, téléphone)	Classe	Nom des enseignants
		CE2	
		CM1	
		CM2	

Le degré d'acquisition de la compétence est
indiqué à l'aide du codage suivant:

Grado de adquisición conseguido:

Acquis solides	A	Adquisición sólida
A consolider	B	Para consolidar
Acquis fragiles, mettre en place l'aide appropriée	C	Adquisición frágil, ajustar la ayuda necesaria
Aide spécifique	D	Necesita ayuda específica
Compétence non évaluée		Competencia no evaluada

Langue française **Éducation littéraire et humaine**

ÉTUDE DE LA LANGUE

(grammaire/orthographe/vocabulaire/conjugaison)

Compétences évaluées	CE2	CM1	CM2	Maintien
Identifier le nom				
Identifier le verbe				
Identifier les compléments du verbe				
Identifier les groupes dans la phrase				
Marquer l'accord dans le groupe nominal				
Marquer l'accord sujet/verbe				
Marquer l'accord de l'adjectif qualificatif et du participe passé				
Identifier et manipuler les déterminants (articles, adjectifs possessifs et démonstratifs)				
Identifier et manipuler les expansions du nom : les adjectifs, les compléments du nom, les subordonnées relatives				
Identifier les différents types de phrase				
Effectuer les transformations négatives, interrogatives, passives				
Distinguer les homophones grammaticaux				
Orthographier les mots d'usage courant (FS)				
Orthographier un texte dicté				
Orthographier un texte produit				
Manipuler le dictionnaire				
Manipuler les synonymes, les homonymes, les antonymes				
Identifier la formation des mots (radical, préfixe, suffixe)				
Distinguer les temps : passé, présent, futur				
Identifier l'infinitif et le groupe d'un verbe				
Maîtriser la conjugaison des temps simples de l'indicatif				
Maîtriser la conjugaison des temps composés de l'indicatif				
Maîtriser la conjugaison du présent de l'impératif				
Maîtriser la conjugaison du présent du conditionnel				
Maîtriser la conjugaison du présent du subjonctif				
LECTURE / LITTÉRATURE / REDACTION				
Participer à une activité autour du livre				
Lire de façon expressive				
Dire de mémoire un poème				
Formuler correctement une phrase simple (FS)				
Donner des informations personnelles et en demander (FS)				
Donner des renseignements ponctuels sur un texte				
Comprendre un texte dans ses finesses				
Donner son avis sur un texte et le justifier				
Écrire avec soin, en respectant les normes de l'écriture (FS)				
Écrire un texte en respectant des contraintes				
Copier un texte sans erreur (FS)				

NOM et Prénom de l'élève :

LECTURE / LITTÉRATURE / REDACTION (suite)

[illegible]

INSTRUCTION CIVIQUE ET MORALE

INSTRUCTION CIVIQUE ET MORALE											
Compétences évaluées	CE2			CMI			CM2			Maintien	
Participer à un débat											
Respecter un règlement											
Respecter les autres, accepter les différences											
S'adapter à un nouvel environnement (FS)											
Participer aux activités de la classe (FS)											
S'impliquer dans les projets de la classe (FS)											
Dégager les principaux éléments de la vie démocratique											
Donner des exemples relatifs aux droits et aux devoirs											
Connaître le rôle des élus d'une commune											
Connaître le fonctionnement d'un état républicain											
Connaître les valeurs universelles (en relation avec la Déclaration des Droits de l'Homme)											
Connaître les principales règles de la sécurité routière											
Connaître les gestes de premier secours											

HISTOIRE

[illegible]

GÉOGRAPHIE

GEOGRAPHIE					
Utiliser et comparer les ressources et outils documentaires					
Connaître le vocabulaire spécifique					
Connaître la notion géographique étudiée					
Présenter un exposé					

NOM et Prénom de l'élève :

Éducation scientifique
MATHÉMATIQUES

Compétences évaluées	CE2	CM1	CM2	Maintien
Résolution de problèmes				
Trier, traiter les données utiles				
Contrôler la pertinence d'un résultat				
Formuler et communiquer une démarche en utilisant le vocabulaire spécifique				
Traiter des situations de proportionnalité et de pourcentage				
Connaissances des nombres				
Lire et écrire des nombres entiers ou décimaux				
Décomposer, comparer, ordonner, encadrer des nombres entiers ou décimaux				
Connaître et utiliser les expressions «double, moitié, triple, quart...»				
Utiliser les fractions simples				
Manipuler et associer fractions et nombres décimaux				
Calcul				
Connaître les tables (addition, multiplication)				
Effectuer mentalement des calculs ou utiliser le calcul réfléchi				
Maîtriser la technique de l'addition sur les nombres entiers ou décimaux				
Maîtriser la technique de la soustraction sur les nombres entiers ou décimaux				
Maîtriser la technique de la multiplication sur les nombres entiers ou décimaux				
Maîtriser la technique de la division sur les nombres entiers ou décimaux				
Géométrie				
Se repérer sur un quadrillage				
Repérer les axes de symétrie ou compléter par symétrie axiale ou centrale				
Agrandir et réduire une figure selon un programme de construction				
Reconnaître, décrire, tracer des figures planes				
Reconnaître, décrire, construire des solides				
Vérifier le parallélisme ou la perpendicularité à l'aide des outils de la géométrie				
Effectuer les tracés correspondants				
Comparer, reproduire et tracer des angles				
Grandeurs et mesures				
Connaître et utiliser les unités de longueur, de masse, de contenance				
Utiliser les unités km ³ ...mm ³				
Maîtriser les conversions simples				
Effectuer des calculs sur le temps (heure, durées...)				
Effectuer des calculs de mesures (périmètre, aire...)				

NOM et Prénom de l'élève :

SCIENCES EXPÉRIMENTALES ET TECHNOLOGIE

Compétences évaluées	CE2	CM1	CM2	Maintien
S'initier à la démarche scientifique				
Conduire une démarche expérimentale				
Utiliser des ressources documentaires				
Traiter l'information fournie par un tableau, un graphique, un schéma...				
Élaborer un projet de fabrication				
Analyser les fonctions du vivant (reproduction, nutrition, développement...)				
Comprendre la conservation de la matière et ses transformations				
Observer quelques phénomènes astronomiques				
Présenter un exposé				
Communiquer ses connaissances en utilisant le vocabulaire spécifique				
Présenter des résultats				
Discuter et argumenter, rédiger un texte				
Légender un schéma				
Construire un graphique, un tableau				

BREVET INFORMATIQUE ET INTERNET SCOLAIRE

Maîtriser les premières bases de la technologie informatique									
Produire, modifier un document à l'aide d'un logiciel de traitement de texte									
Chercher, se documenter au moyen d'un produit multimédia									
Adopter une attitude citoyenne face aux informations									
Communiquer au moyen d'une messagerie électronique									

Éducation artistique

Arts visuels									
Réaliser une production à partir de consignes précises									
Manipuler des matériaux divers									
Reconnaître un courant artistique									
Éducation musicale									
Interpréter un répertoire de chansons									
Reconnaître des éléments sonores dans quelques œuvres musicales									

Éducation physique et sportive

Réaliser une performance mesurée									
Se déplacer dans différents types d'environnement									
S'affronter individuellement ou collectivement									
Concevoir et réaliser des activités artistiques									
Expliquer une règle, une tactique de jeu									
Arbitrer									

Apellidos y nombre del alumno/a :

LENGUA ESPAÑOLA LANGUE ESPAGNOLE

LENGUA ORAL LANGUE ORALE

Competencias evaluadas <i>Compétences évaluées</i>	CE2	CM1	CM2	si maintien
Expresarse de manera correcta. <i>S'exprimer correctement.</i>				
Participar en diálogos e intercambios. <i>Participer à des dialogues et à des échanges.</i>				
Narrar hechos, acontecimientos, con orden, coherencia y precisión. <i>Raconter avec cohérence et précision des faits, des événements, en respectant la chronologie.</i>				
Comprender información en varios soportes (conversaciones, televisión, radio,...). <i>Comprendre des informations sur plusieurs supports (conversations, télévision, radio,...).</i>				
Reconocer y pronunciar adecuadamente la sílaba tónica. <i>Reconnaître et prononcer correctement la syllabe « tonique ».</i>				
Conocer y cantar canciones y poemas musicados en español. <i>Connaître et chanter des chansons et poèmes en musique en espagnol.</i>				
Conocer y realizar juegos de lenguaje: trabalenguas, juegos, adivinanzas, chistes, greguerías,... <i>Savoir et réciter des jeux de langue : virelangues, devinettes, blagues, jeux, « greguerías »,...</i>				

LECTURA / LITERATURA LECTURE/LITTÉRATURE

Competencias evaluadas <i>Compétences évaluées</i>	CE2	CM1	CM2	si maintien
Leer con entonación adecuada los distintos tipos de géneros literarios. <i>Lire les différents types de genres littéraires avec l'intonation appropriée.</i>				
Extraer informaciones puntuales de un texto. <i>Extraire d'un texte des informations spécifiques.</i>				
Comprender los matices de un texto. <i>Comprendre les nuances d'un texte.</i>				
Opinar sobre un texto justificadamente. <i>Donner son avis sur un texte d'une façon justifiée.</i>				
Conocer la especificidad de los distintos textos y géneros literarios. <i>Connaître la spécificité des différents textes et des genres littéraires.</i>				

Apellidos y nombre del alumno/a :

LENGUA ESCRITA
LANGUE ÉCRITE

<i>Competencias evaluadas</i> <i>Compétences évaluées</i>	<i>CE2</i>	<i>CM1</i>	<i>CM2</i>	<i>si maintien</i>
Escribir legiblemente respetando las reglas. <i>Écrire avec soin, en respectant les normes de l'écriture.</i>				
Producir distintos tipos de textos de forma coherente. <i>Écrire différents types de textes avec cohérence.</i>				

REFLEXIÓN SOBRE LA LENGUA
RÉFLEXION SUR LA LANGUE

<i>Competencias evaluadas</i> <i>Compétences évaluées</i>	<i>CE2</i>	<i>CM1</i>	<i>CM2</i>	<i>si maintien</i>
Identificar las diferentes categorías gramaticales (nombres, adjetivos,...). <i>Identifier les différentes catégories grammaticales (noms, adjectifs, verbes...).</i>				
Identificar sujeto y predicado. <i>Identifier le groupe nominal et le groupe verbal.</i>				
Usar adecuadamente las formas verbales. <i>Utiliser correctement les différentes formes verbales.</i>				
Manejar el diccionario. <i>Utiliser le dictionnaire.</i>				
Escribir al dictado. <i>Écrire sous la dictée.</i>				
Conocer y utilizar las reglas de ortografía. <i>Connaître et utiliser les règles d'orthographe.</i>				
Conocer y usar procedimientos de ampliación de vocabulario (derivación, composición, sinonimia, polisemia, ...). <i>Connaître et utiliser des procédures de transformation des mots (dérivation, composition, synonymie, polysémie, ...).</i>				

COMPETENCIA SOCIAL Y CIUDADANA
COMPÉTENCE SOCIALE ET CITOYENNE

<i>Competencias evaluadas</i> <i>Compétences évaluées</i>	<i>CE2</i>	<i>CM1</i>	<i>CM2</i>	<i>si maintien</i>
Respetar las normas de clase. <i>Respecter les règles de vie de la classe.</i>				
Mostrar interés por su aprendizaje. <i>Montrer de l'intérêt envers son apprentissage.</i>				

NOM et Prénom de l'élève :

CM2	Appréciations	
1 ^{er} Trimestre	Enseignant français :	
	Enseignant de la Section :	
	Conseil de classe / Le Directeur :	Signature des Parents :
	date :/...../.....
2 ^{ème} Trimestre	Enseignant français :	
	Enseignant de la Section :	
	Conseil de classe / Le Directeur :	Signature des Parents :
	date :/...../.....
3 ^{ème} Trimestre	Enseignant français :	
	Enseignant de la Section :	
	Conseil de classe / Le Directeur :	Signature des Parents :
	date :/...../.....

FORMATO DE ENTREVISTA QUE SE HA UTILIZADO PARA LA OBTENCIÓN DE DATOS

VARIABLES A COMPARAR	UNIDAD COMPARATIVA: SECCIÓN
ENSEÑANZAS QUE IMPARTE: -PRIMARIA/INFANTIL -ESO/BACHILLERATO	
TIPO GESTIÓN Y FINANCIACIÓN (PRIV./PUBL)	
Nº TOTAL ALUMNOS: -INFANTIL -PRIMARIA -ESO -BACHILLERATO	
Nº PROFESORADO: -ETAPA EDUCATIVA -TIPO -DURACIÓN	
Nº CENTROS ADSCRITOS: -ETAPA EDUCATIVA	
AÑO INICIO	
EQUIPO DIRECTIVO: PERSONAL NO DOCENTE:	
MATERIAS A IMPARTIR: -INFANTIL/PRIMARIA -ESO/BACHILLERATO	
CRITERIOS DE ADMISIÓN:	
NORMATIVA QUE LA	

REGULA: -FRANCESA -DE SU PAÍS	
METODOLOGÍA DOMINANTE: -ETAPA EDUCATIVA -RECURSOS -CURRICULUM -TICS...	
CRITERIOS DE EVALUACIÓN: -RESULTADOS FINAL -ETAPA EDUCATIVA	
ASOCIACIÓN DE PADRES: -FUNCIONES -OTROS VÍNCULOS	
INICIATIVAS INTERCULTURALES DURANTE ESTE CURSO: ORGANIZACIÓN PARTICIPACIÓN	
OTROS DATOS	