

LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS: IMPACTO EN LA ENSEÑANZA Y LA ACREDITACIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS

acles



CRISTINA PÉREZ-GUILLOT
PRESIDENTA DE ACLES
ANDREU PULIDO
JUANA SANMARTÍN
MARTA ESTELLA
ALFREDO FERNÁNDEZ



LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS: IMPACTO EN LA ENSEÑANZA Y LA ACREDITACIÓN DE LENGUAS EXTRANJERAS

CRISTINA PÉREZ-GUILLOT

Universitat Politècnica de València
PRESIDENTA DE ACLES

ANDREU PULIDO

Universitat de Girona

JUANA SANMARTÍN

Universidad de Murcia

MARTA ESTELLA

Universitat Autònoma de Barcelona

ALFREDO FERNÁNDEZ

Universidad de Salamanca



Mayo, 2020

© ACLES. Asociación de Centros de
Lenguas en la Enseñanza Superior

Camino de Vera 14
46022-Valencia
www.acles.es

Depósito Legal: V-1117-2020
ISBN: 978-84-121798-3-5

[AGRADECIMIENTOS]

Como presidenta de la Asociación de Centros de Lenguas en la Enseñanza Superior (ACLES), quiero dar las gracias en primer lugar a todos los rectores y rectoras de las universidades españolas por mostrar su confianza en ACLES al responder mayoritariamente a nuestra encuesta. Sin esta colaboración no habría sido posible llevar a cabo este estudio.

En especial quiero también dar las gracias a Plácido Bazo Martínez, coordinador del subgrupo de trabajo de política lingüística de la CRUE-IC, cuyo conocimiento del *Documento marco de política lingüística para la internacionalización de las universidades españolas* ha sido sin duda de gran ayuda para la elaboración de nuestro estudio sobre el panorama actual de la internacionalización en las universidades, que utiliza como punto de partida las recomendaciones de dicho documento de la CRUE.

No podemos olvidar la colaboración de los miembros y socios de ACLES, que han aportado ideas y conclusiones a este estudio. En especial me gustaría mencionar el grupo de trabajo sobre *English as a Medium of Instruction* (EMI) (inglés como medio de instrucción), que ha participado activamente aportando ideas sin duda enriquecedoras para el desarrollo de este estudio.

Merecen un agradecimiento especial los miembros del Comité Ejecutivo de ACLES: Andreu Pulido, Marta Estella, Juana Sanmartín y Alfredo Fernández, así como Concha Alférez, de la administración de ACLES, y Joaquín Ortiz, del Centro de Lenguas de la Universitat Politècnica de València, por el trabajo realizado y el tiempo invertido para poder tener culminado el informe que presentamos en esta publicación y que esperamos sea de utilidad a todos los que de alguna manera estamos involucrados en la internacionalización de la universidad española.

Cristina Pérez Guillot

*Presidenta de la Asociación de
Centros de Lenguas de la Enseñanza Superior*

[ÍNDICE]

Agradecimientos	3
[1.] Introducción	7
[2.] Exposición y análisis de los resultados de la encuesta	11
2.1. Acreditación.....	11
2.1.1. Acreditación del estudiantado	11
2.1.2. Acreditación del profesorado.....	20
2.1.3. Acreditación del Personal de Administración y Servicios ..	24
2.2. Formación.....	27
2.2.1 Formación del estudiantado	28
2.2.2. Formación del profesorado.....	32
2.2.3. Formación del Personal de Administración y Servicios....	36
2.3. Incentivos.....	38
2.3.1. Incentivos para el estudiantado	38
2.3.2. Incentivos para el profesorado.....	43
2.3.3. Incentivos para el Personal de Administración y Servicios...	49
[3.] Conclusiones	53
3.1. Estudiantado.....	54
3.2. Personal Docente e Investigador	56
3.3. Personal de Administración y Servicios	57
[4.] ¿Qué hace ACLES?.....	59
[5.] Referencias	61
[6.] Anexo: lista de universidades que respondieron la encuesta	63

[1.] INTRODUCCIÓN

Este informe parte del *Documento marco de política lingüística para la internacionalización del sistema universitario español*, publicado en 2017 por el Subgrupo de Trabajo de Política Lingüística de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE) (Bazo y González, 2017). Este documento tenía como objetivo «ofrecer unas pautas y recomendaciones específicas articuladas sobre tres líneas fundamentales de actuación —acreditación, formación e incentivos— para diseñar una política lingüística coordinada y de calidad en un contexto cambiante y marcadamente internacional». Tres años después de su publicación, desde la Asociación de Centros de Lenguas de la Enseñanza Superior (ACLES) nos planteamos hacer un acercamiento a la situación de las universidades con respecto a las recomendaciones que se hacen en el documento.

Desde ACLES creemos importante elaborar este informe ya que el primer antecedente de un análisis de la situación de la política lingüística de las universidades españolas para la internacionalización cumple ya más de una década: en 2010, el British Council publicó *La acreditación del nivel de lengua inglesa en las universidades españolas* (Halbach y Lázaro, 2010), documento en el que se intentaba un diagnóstico de la situación de las universidades en lo que a requisitos y vías de acreditación lingüísticos se refiere. En aquel informe se dejaba al descubierto una gran diversidad en la formación en inglés en las

diferentes titulaciones, así como la heterogeneidad en las universidades a la hora de certificar los niveles de conocimiento de lenguas.

Como reconoció la actualización de este informe del British Council llevada a cabo en 2015, la situación fue a mejor, tanto en formación como en acreditación: se reconoce el esfuerzo en la creación de centros de lenguas, la provisión de cursos de formación lingüística, la oferta de asignaturas impartidas en inglés y la administración de exámenes de nivel de lengua extranjera. También menciona los cambios en los mecanismos de acreditación, la contribución de las Mesas Lingüísticas de la CRUE y la labor de acreditación llevada a cabo por ACLES, así como la creación de las tablas por las que se rigen las universidades a la hora de aceptar o no certificados de lengua.

Nos gustaría resaltar el hecho de que fue la Declaración de Bolonia firmada en junio de 1999, al sentar las bases para la creación del espacio europeo de educación superior (EEES), el detonante de la internacionalización del sistema universitario español. La integración de la universidad española en el EEES supuso un aumento importante de la movilidad de estudiantes y personal, lo que, junto a la mejora de la empleabilidad que proporciona el conocimiento de lenguas, ha supuesto que la acreditación de competencia lingüística se haya convertido en un elemento clave en la carrera no solo del docente sino también del egresado universitario; en definitiva, de todos los miembros de la comunidad universitaria.

Asimismo, debemos tener en cuenta que, para la globalización del empleo y la internacionalización de los nuevos puestos de trabajo, se considerará de forma especial la adquisición de conocimientos, habilidades y competencias de internacionalización con el fin de preparar a nuestros futuros egresados para un mundo cada vez más globalizado a nivel de empleo (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015). Por lo tanto, resulta evidente que se deben promover además competencias internacionales como la lingüística y la intercultural (Haug y Vilalta, 2011), así como el dominio la lengua en la que se aprenden contenidos para acceder al conocimiento (Schleppegrell, 2008).

Así pues, hemos visto cómo el denominado proceso de Bolonia ha contribuido a que las universidades deban plantearse una serie de prioridades, siendo la internacionalización una de ellas y de las más importantes. Sumando a esto la mejora de la empleabilidad, encontramos la necesidad de mejorar en idiomas, y de manera especial, en el uso del inglés como instrumento de comunicación (Alcón, 2011).

Llegamos así al punto de ver como en la actualidad la acreditación de competencia lingüística se ha convertido en elemento esencial en el entorno universitario. Por un lado, es requisito para graduarse en muchas universidades del territorio nacional y una de las exigencias para acceder a la mayoría de los másteres. Por otro lado, no debemos perder de vista el impacto positivo que tendrá esto en las aulas, por la clara necesidad de mejorar la formación en lenguas desde etapas iniciales de la formación de las personas para que, a su llegada a la universidad, la ruta sea más sencilla y las posibilidades de éxito mucho mayores.

El objetivo de nuestro trabajo es presentar el resultado de una encuesta realizada en línea a las universidades españolas. La encuesta fue enviada a todos los rectores de universidades públicas y privadas del territorio español, fueran o no socios de ACLES, ya que a lo que aspirábamos era a tener el mayor número de participantes en la encuesta, para poder presentar un estudio que fuera reflejo del impacto que ha tenido el documento de la CRUE de 2017 sobre la internacionalización en el sistema universitario español.

Recibimos la respuesta de 58 universidades, cuyo listado incluimos al final de este documento. Creemos que no es necesario incluir el cuestionario enviado a las universidades, ya que este se corresponde exactamente con la estructura del documento original de CRUE.

Las universidades respondieron a las preguntas ordenadas según las tres grandes líneas de actuación que se plantean en el documento de la CRUE: acreditación, formación e incentivos. Dentro de cada una de las líneas se contemplan recomendaciones para cada uno de los tres colectivos universitarios: Personal Docente e Investigador (PDI),

Personal de Administración y Servicios (PAS) y estudiantado. En el presente informe expondremos los resultados siguiendo este mismo orden.

Nuestro informe hace un resumen de los datos cuantitativos, contrastando en algunos casos las respuestas a los diferentes apartados. Esto se debe a que nuestro objetivo es principalmente mostrar el panorama actual de las universidades, pero en ningún caso entrar a valorar las distintas situaciones según los datos obtenidos.

[2.] EXPOSICIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA

2.1. ACREDITACIÓN

En primer lugar, presentamos el panorama de las universidades en cuanto a la acreditación de la competencia lingüística, de acuerdo con las medidas sugeridas por el documento de la CRUE y con referencia a cada uno de los tres colectivos: alumnado, Personal de Administración y Servicios (PAS) y Personal Docente e Investigador (PDI). Presentamos los datos por porcentajes según el total de universidades que han respondido a la encuesta y, en los casos en los que es relevante para el objetivo de nuestro estudio, diferenciamos entre la situación en universidades públicas o privadas, así como las diferencias entre comunidades autónomas.

2.1.1. ACREDITACIÓN DEL ESTUDIANTADO

Por lo que respecta a la acreditación lingüística, la CRUE hace cinco recomendaciones:

1. «Recomendar que el nivel mínimo de lengua extranjera para la obtención del título de grado sea B1 en las diferentes destrezas, sin perjuicio de que las universidades puedan exigir un nivel superior en las titulaciones que así lo requieran.»

Hemos podido observar que el 60 % de universidades establecen un nivel mínimo (B1 o B2) para obtener el título de grado. De estas universidades, para el 38 % el requisito es un B1 y para un 22 % es un B2. Sin embargo, destacamos que, a pesar de la recomendación, un 26 % de las universidades no han establecido requisito de nivel determinado de acreditación de competencia lingüística. Asimismo, un 12 % han marcado la opción «otros». Vistas las observaciones apuntadas, el motivo parece responder a que esas universidades tienen requisito solamente para algunas de las titulaciones que ofrecen o a que exigen un nivel C1, con lo que la pregunta sobre nivel B1 o B2 no era pertinente en su caso.

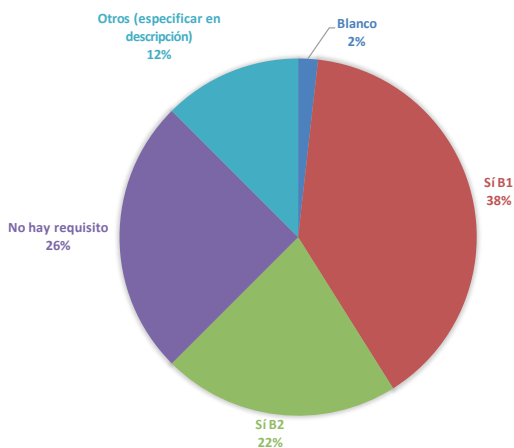


Figura 1. Recomendación de nivel mínimo de acreditación.

Si analizamos este mismo punto teniendo en cuenta si las universidades son públicas o privadas, observamos que no hay diferencias significativas entre unas y otras. Sin embargo, sí que se observan diferencias en cuanto al nivel requerido, B1 o B2.

La internacionalización de las universidades españolas: impacto en la enseñanza y la acreditación de lenguas extranjeras

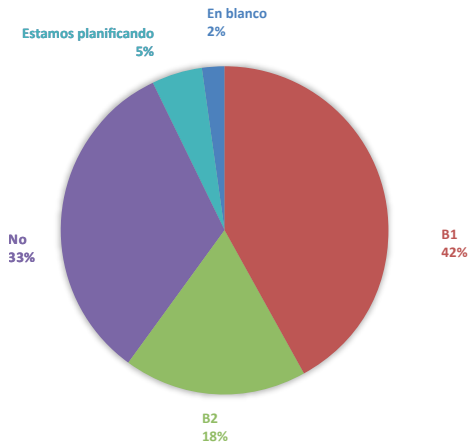


Figura 2. Requisito de acreditación en las universidades públicas.

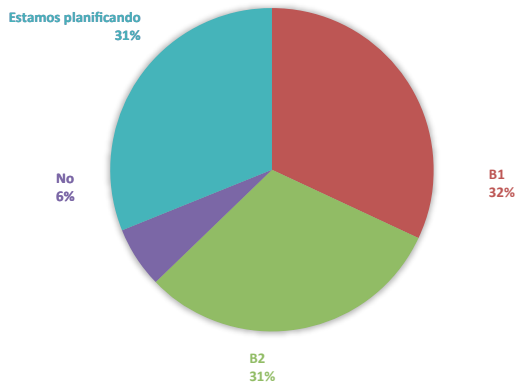


Figura 3. Requisito de acreditación en las universidades privadas.

Así, en el caso de las universidades públicas, el 42,5 % exigen un B1 y el 17,5 % un B2, mientras que un 32,5 % de universidades no exige ningún nivel ni se lo está planteando.

En el caso de las universidades privadas, la exigencia de B1 y B2 está equilibrada (31,25 % y 31,25 %, respectivamente), otro 31,25 % de universidades se está planteando exigir un nivel y solo un 6,25 % han respondido «no» a esta pregunta.

Consideramos destacable el hecho de que la exigencia de B2 sea más amplia en las universidades privadas que en las públicas.

2. «Establecer en las titulaciones bilingües/plurilingües una ruta lingüística definida con perfiles de acceso diferenciados y nivel lingüístico de salida superior al B1. Establecer titulaciones bilingües/plurilingües.»

Con respecto a esta recomendación, observamos que la mayoría de universidades tienen titulaciones bilingües/plurilingües y las que no tienen están planificando introducirlas en un alto porcentaje.

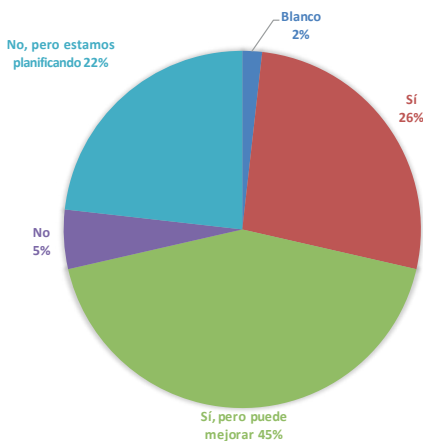


Figura 4. Porcentaje de titulaciones bilingües/plurilingües.

Nos parece significativo que el 45 % de las que sí ofrecen titulaciones bilingües/plurilingües marquen la opción «sí, pero puede mejorar». Habría que explorar a qué aspectos de mejora se refieren las universidades que han marcado esta opción, pero en principio parece

que existe una oportunidad para iniciativas en este ámbito, como por ejemplo ofrecer formación específica para el profesorado encargado de impartir las líneas en inglés, así como para aquellos que deseen sumarse a esta modalidad de enseñanza.

En cuanto al tipo de universidad, se observan diferencias significativas entre universidades públicas y privadas, siendo en este último grupo donde hay un porcentaje más alto de universidades que ofrecen titulaciones bilingües/plurilingües. Asimismo, en el caso de las universidades privadas en que no se ofrecen titulaciones bilingües/plurilingües, todas se están planteando ofrecerlas, mientras que hay un 7 % de universidades públicas que ni realizan esta oferta ni se lo están planteando.

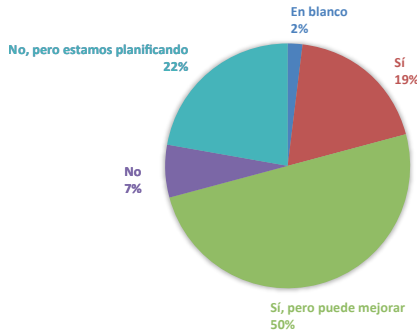


Figura 5. Oferta de titulaciones bilingües en universidades públicas.



Figura 6. Oferta de titulaciones bilingües en universidades privadas.

El alto porcentaje de respuestas a la opción «sí, pero puede mejorar» podría indicar que la tendencia a ofrecer enseñanzas en otras lenguas va en aumento.

3. «Velar por el rigor de los procesos de acreditación, consultando con las comisiones de las que se han dotado las universidades españolas para este fin, las Mesas Lingüísticas de la CRUE y ACLES, y respetando las decisiones de estas comisiones.»

A este respecto cabe señalar que la mayoría de universidades, casi el 80 %, responde que sí vela por el rigor de los procesos de acreditación y que lo hace según las recomendaciones de ACLES y la CRUE. Un 10 % manifiesta que no hay requisito. Este resultado parece inconsistente con el casi 26 % de universidades que responden que no hay requisito en la pregunta 1, por lo que consideramos que puede haber habido un problema de interpretación de la pregunta.

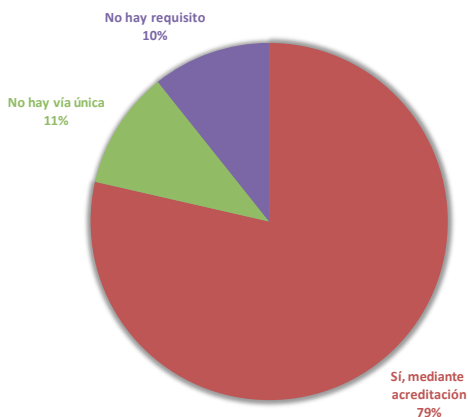


Figura 7. Procesos de acreditación.

4. «Facilitar el reconocimiento entre universidades de los mecanismos de acreditación para el acceso a estudios, programas de movilidad y obtención de títulos»

Al respecto de esta recomendación, el panorama que resulta es que solamente el 57 % de universidades facilitan el reconocimiento de los mecanismos de acreditación a través de ACLES y la CRUE. Todavía hay, pues, un camino por recorrer en el reconocimiento de certificados entre universidades en general y, más particularmente, a través de ACLES y la CRUE. Sorprende, por otro lado, lo que consideramos un alto porcentaje de universidades (17 %) que no ha establecido ningún sistema de reconocimiento, lo que, entre otras cosas, puede perjudicar la movilidad del estudiantado.

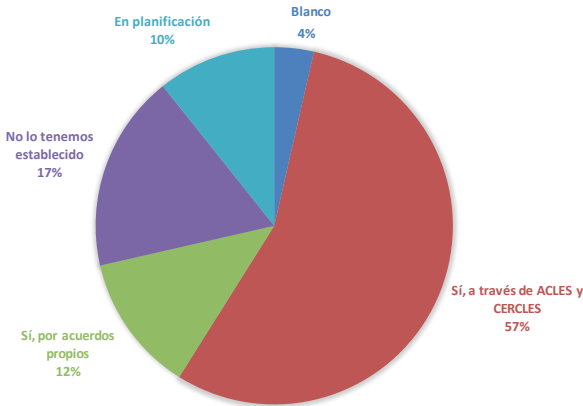


Figura 8. Reconocimiento de acreditaciones entre universidades.

A este respecto creemos importante destacar que hay una respuesta, «Sí, a través de ACLES y CercleS», en la que se aprecian diferencias significativas entre comunidades autónomas, probablemente debidas a las políticas impulsadas por los gobiernos de las distintas comunidades. Los datos siguientes muestran las comunidades con mayor porcentaje de respuesta afirmativa a esta pregunta y las comunidades con porcentajes más bajos. Tomamos en cuenta las comunidades en las que han respondido la encuesta al menos cuatro universidades.

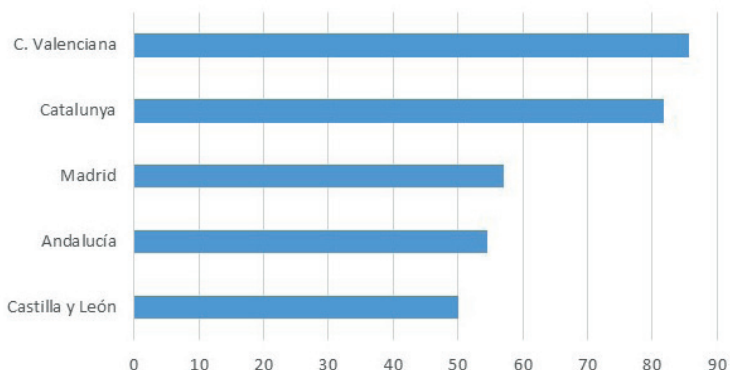


Figura 9. Reconocimiento de certificados por comunidades autónomas.

5. «Incluir en el SET (acreditación estudiantado) el nivel de salida de los egresados debidamente acreditado y, en el caso de las titulaciones bilingües/plurilingües, hacer constar explícitamente la participación del alumnado en dichos itinerarios, con objeto de visibilizar el valor añadido del conocimiento de lenguas extranjeras.»

El 53,5 % de universidades incluye en el SET el nivel de salida de los egresados, debidamente acreditado. Dentro del 24 % de universidades que responden «Otros» a esta pregunta, se dan situaciones muy distintas: universidades que todavía no han implementado el SET, universidades que incluyen en el SET las asignaturas impartidas en inglés y/o los cursos de nivel de idioma superados, universidades que hacen constar en él las titulaciones impartidas en otro idioma y universidades que responden que lo incluyen a los alumnos que presentan el certificado.

La internacionalización de las universidades españolas: impacto en la enseñanza y la acreditación de lenguas extranjeras

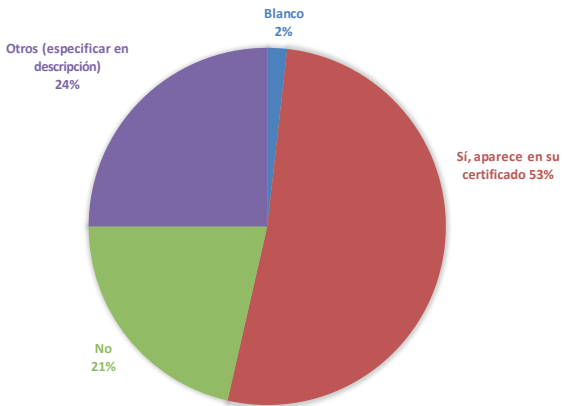


Figura 10. Universidades que incluyen el certificado de idioma en el SET.

Nos gustaría destacar el dato por comunidades autónomas que indican que sí incluyen el certificado en el SET (recordamos que se toma en cuenta las comunidades en las que han respondido la encuesta al menos cuatro universidades).

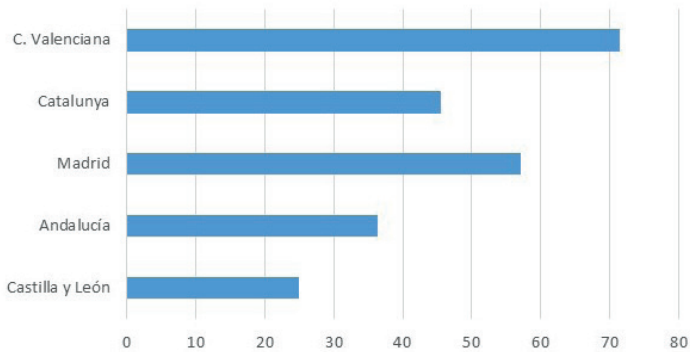


Figura 11. Comunidades en las que el certificado aparece en el SET.

2.1.2. ACREDITACIÓN DEL PROFESORADO

Analizamos a continuación las recomendaciones sobre acreditación referidas al profesorado en el documento de la CRUE y la situación de las universidades que nos muestra a este respecto el resultado de la encuesta.

1. «Recomendar el nivel C1 del MCERL (utilizando como referencia las acreditaciones validadas por las Mesas Lingüísticas y/o ACLES) como mínimo aconsejable para el profesorado implicado en titulaciones bilingües/plurilingües.»

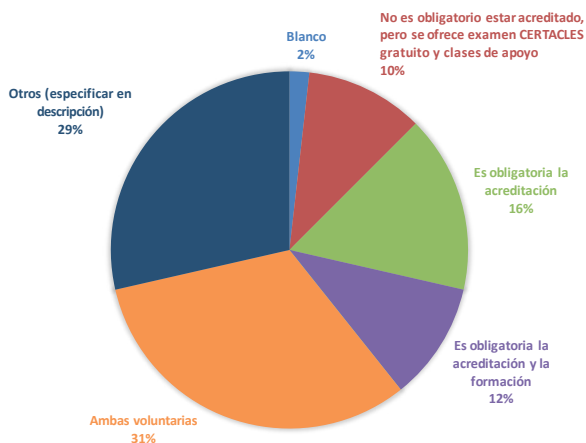


Figura 12. Acreditación de nivel del PDI.

El 16 % de las universidades exige la acreditación del nivel C1 con carácter obligatorio, para el 31 % la formación y la acreditación son voluntarias y el 12 % establece tanto la acreditación como la formación como requisito indispensable, lo que nos indica que más de una cuarta parte de las universidades encuestadas utilizan el procedimiento de la acreditación para condicionar la participación en programas bilingües.

Esta acreditación no necesariamente se realiza mediante examen CertAcles. Algunas universidades han diseñado exámenes específicos para acreditar al profesorado para la impartición de docencia en inglés o bien contemplan la posibilidad de reconocer algunos de los certificados recogidos en las tablas de ACLES y de la CRUE. Por último, se contemplan una serie de vías para la verificación del nivel exclusivas para esta finalidad, tales como haber impartido docencia en esa lengua en una universidad extranjera durante un año o reconocer la condición de nativo.

Por otro lado, seis universidades exigen la acreditación aunque solo para el nivel B2 y cinco admiten estar en un proceso de planificación para exigir la acreditación del C1 en el futuro.

Un reducido grupo de universidades (un 10 %), a pesar de no tener la acreditación como requisito, sí subvenciona el examen de acreditación y solo el 2 % tiene la formación como obligatoria.

2. «Promover procedimientos debidamente subvencionados para que el profesorado pueda acreditar su capacitación específica para la docencia en lengua extranjera.»

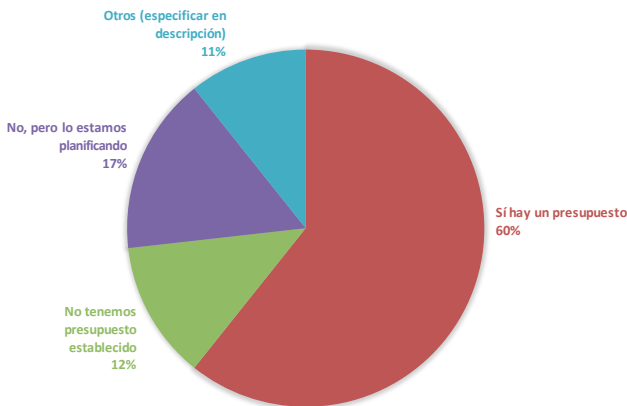


Figura 13. Disponibilidad de presupuesto.

Mientras que el 60 % de las universidades que han respondido la encuesta afirman que tienen un presupuesto asignado para que su personal académico pueda acreditar su capacitación para impartir docencia en una lengua extranjera, un 17 % afirma que lo están planificando; un 77 % de universidades, pues, entiende que es importante dotar al personal académico de ayudas para poder acreditar su capacidad de impartir clase en una lengua extranjera.

Dentro de las 35 universidades que afirman tener un presupuesto, por ejemplo una afirma que «la formación y acreditación de niveles de diferentes lenguas extranjeras se ofrece al profesorado en condiciones preferentes (matrícula reducida y posibilidad de cursos presenciales)» y otra comenta que «el presupuesto se destina a un programa de ayuda a la intensificación de la docencia en inglés, que incluye dos módulos de formación, observaciones de clases y el examen de acreditación». Otra universidad afirma que el presupuesto y las condiciones de participación están definidas en su programa del Plan propio de internacionalización, dedicado a las acciones de política lingüística.

Por otro lado, un 12 %, es decir, 7 universidades de las 58 que han respondido a la encuesta, afirman no disponer de ningún presupuesto para esta partida. Cabe destacar que algunas universidades afirman que no tienen presupuesto, pero sin embargo sí ofrecen una reducción en la matrícula para su personal en los cursos de idiomas.

- 3. «Fomentar la participación del profesorado en programas de capacitación para la docencia en lengua extranjera, por lo que idealmente las universidades lo incluirán en sus planes de formación subvencionados.»**

La mayoría de las universidades (64 %) ofrecen planes de formación subvencionados, pero al mismo tiempo un elevado porcentaje (31 %) admite que son planes que son susceptibles de mejora. El porcentaje de instituciones que no tienen un capítulo destinado a la capacitación lingüística dentro de un plan de formación del profesorado es muy pequeño, ya que, como recoge el gráfico, solo supone un 3 % de las instituciones encuestadas.

La internacionalización de las universidades españolas: impacto en la enseñanza y la acreditación de lenguas extranjeras

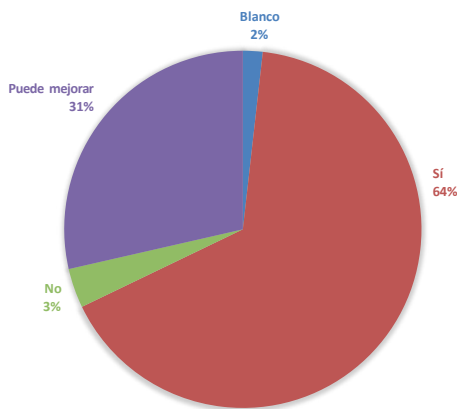


Figura 14. Participación del profesorado en programas de capacitación para la docencia en lengua extranjera.

4. «Ofrecer apoyo lingüístico al profesorado durante el periodo de docencia.»

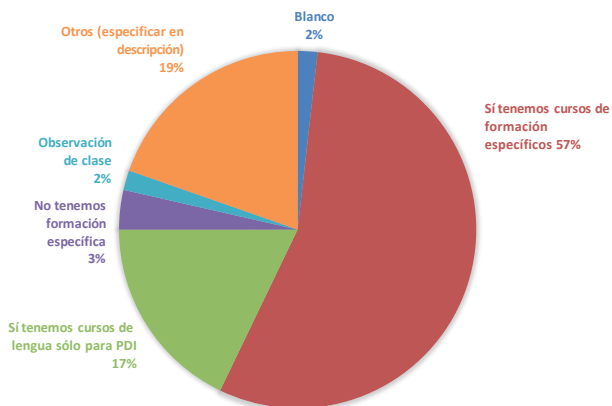


Figura 15. Apoyo lingüístico al profesorado.

Podemos observar cómo, en sintonía con la situación planteada en el punto anterior sobre la existencia de planes de formación, la mayoría de las universidades pone a disposición del profesorado cursos de lengua para la mejora de su competencia lingüística. A este respecto destacaremos que el 22 % ofrece cursos exclusivos para PDI.

2.1.3. ACREDITACIÓN DEL PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

Por último, dentro del apartado de acreditación, veremos cuál es la situación del Personal de Administración y Servicios (PAS).

1. «Identificar y reflejar en la relación de puestos de trabajo (RPT) los puestos administrativos donde es necesario el uso del inglés y/o otras lenguas extranjeras.»

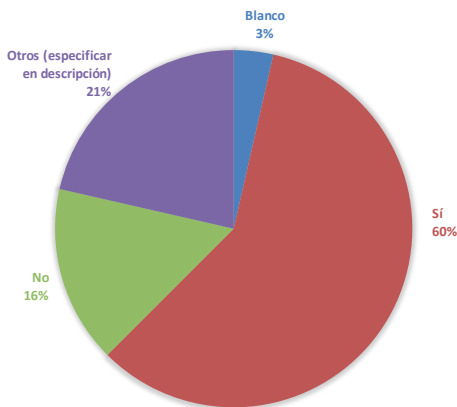


Figura 16. Identificación en la RPT de los puestos de trabajo en que es necesario el uso de lenguas extranjeras.

La mayoría de universidades, un 60 %, identifica y refleja los puestos de trabajo en los que se necesita una lengua extranjera. Nos parece

un porcentaje excesivamente alto; sería interesante ver qué tipo de puestos son los que requieren este conocimiento y analizar si son equivalentes en las diferentes universidades. Un 21 %, un porcentaje también alto, señala la casilla «otros», sin aportar demasiada información a este respecto. Sería necesario un estudio más completo para obtener información.

2. «Prestar especial atención a la mejora de las competencias lingüísticas de este colectivo con el objetivo de acreditar un nivel lingüístico apropiado, especialmente para el personal que esté en contacto con la comunidad extranjera de la universidad o con acciones de internacionalización.»

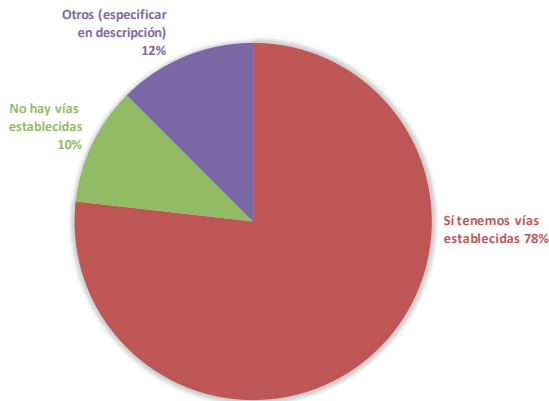


Figura 17. Vías de mejora.

Casi el 78 % de universidades responden afirmativamente a la recomendación, lo que indicaría que existen planes de formación específicos para la acreditación. La pregunta no es muy clara, ya que habla de «mejora de las competencias». Quizás por eso se obtienen unos datos poco esclarecedores sobre cuál es la situación exacta en cuanto a la atención prestada a la mejora de la competencia orientada a la acreditación de nivel de competencia lingüística del PAS.

3. «Contemplar la inclusión de un requisito lingüístico (entre B1 y C1 según el servicio) en la promoción de determinados puestos de la administración así como en las plazas de nuevo ingreso.»

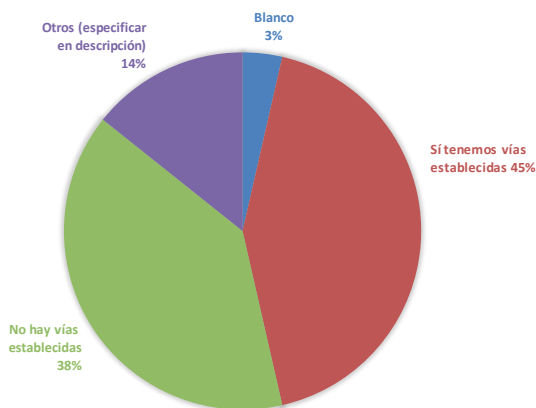


Figura 18. Requisito lingüístico.

Observamos que se contempla la inclusión de este requisito en el 45 % de las universidades, lo que contrasta con el apartado de formación. Sorprende que se ponga tanto esfuerzo en formar a las plantillas pero que no se solicite esta formación a los empleados de nuevo ingreso. Creemos que puede estar relacionado con aspectos de las convocatorias y la especificidad o no de las escalas de PAS laboral y funcionario. Cabe destacar que un 35 % afirma no tener ninguna vía establecida. Añadido al 14 % de universidades que responden «otros» sin dar más datos y el 10 % que no responde, el panorama que observamos es que la mayoría de las universidades no contemplan de momento la inclusión de requisito lingüístico en las plazas del PAS.

4. «Promover la participación del PAS en los programas de movilidad y en acciones de internacionalización en casa, con objeto de implicar a este grupo en la internacionalización de la universidad.»

Se observa que la mayoría de universidades (86 %) promueve la participación del PAS en programas de movilidad y acciones de internacionalización en casa, siendo el resto de porcentajes muy poco significativos. El 10 % de las universidades encuestadas no responden a la pregunta.

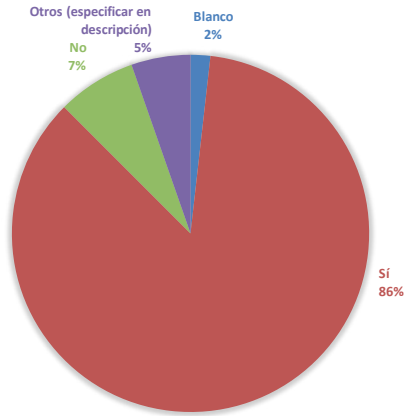


Figura 19. Participación del PAS en programas de movilidad.

Creemos importante resaltar el apoyo que se presta al colectivo del PAS en este punto, ya que pocas respuestas a la encuesta han tenido un resultado tan mayoritario. Dado el alto porcentaje de PAS que parece participar en programas de movilidad, consideramos que sería interesante un estudio de los beneficios obtenidos por la mencionada actividad y si esta movilidad debería estar vinculada a la existencia o no de requisito lingüístico y a la formación recibida.

2.2. FORMACIÓN

Presentamos a continuación la situación de las universidades en cuanto a la formación lingüística, también, como en el apartado anterior, con referencia a cada uno de los tres colectivos universitarios: estudiantes, PDI y PAS.

2.2.1 FORMACIÓN DEL ESTUDIANTADO

La CRUE propone cuatro medidas para conseguir una formación práctica y de calidad que ayude a una mejora de las competencias lingüísticas de los estudiantes.

1. «Fomentar la impartición de cursos que desarrollen la capacidad de los estudiantes para entender y expresar contenidos académicos (tanto a nivel oral como escrito) en una lengua extranjera.»

La gran mayoría de universidades (80 %) ofrecen cursos de formación lingüística en distintas modalidades: subvencionados parcialmente, como formación complementaria de pago o, en menor medida, gratuitos. Solamente un 5 % de universidades responde que no ofrece cursos. En el 15,5 % de casos de universidades que responden «otros», se trata mayoritariamente de plataformas de recursos y cursos en línea.

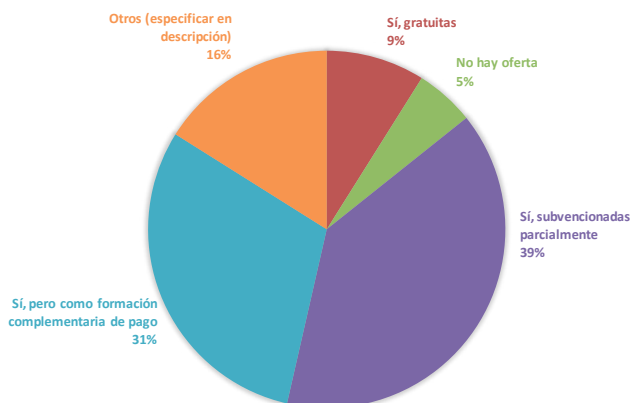


Figura 20. Cursos orientados a mejora de la competencia lingüística de los estudiantes.

En lo que respecta a fomentar la formación de los alumnos, vemos que un alto porcentaje de universidades (47 %) manifiestan que ofrecen formación subvencionada parcialmente. Solo un 10 % afirman tener una oferta gratuita de formación para alumnos. Cabe destacar que el 31 % de las universidades ofrecen formación complementaria, pero de pago. Los datos reflejan que las universidades son conscientes de la necesidad de ofrecer formación complementaria de lenguas extranjeras, pero no disponen de medios suficientes para prestar esta formación complementaria gratuita.

Los datos por Comunidades autónomas con respecto a esta medida son los siguientes:

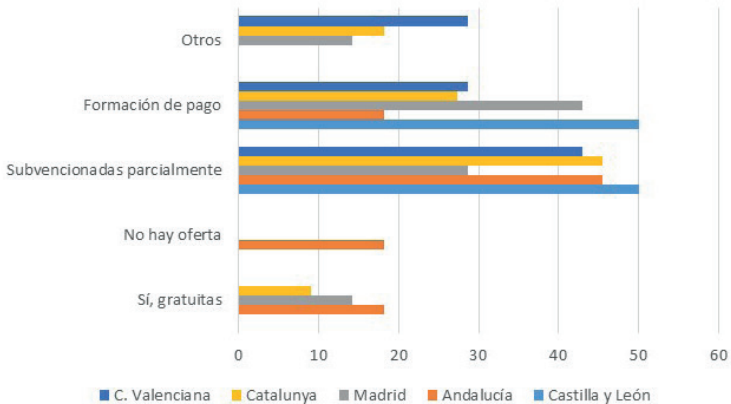


Figura 21. Fomento de impartición de cursos por comunidades autónomas.

Podemos observar cómo el porcentaje de formación subvencionada es prácticamente el mismo en Andalucía, Castilla y León, Comunidad Valenciana y Cataluña (entre 45 %-50 %), mientras que en la Comunidad de Madrid tan solo está subvencionado un 28 % de la formación. Por otro lado, podemos ver cómo en Castilla y León y la Comunidad Valenciana no hay oferta gratuita, variando bastante en las que sí la hay desde el 14 % de la oferta gratuita en la Comunidad

de Madrid, 18 % en Andalucía y solo el 9 % en Cataluña. Recordamos que se toman en cuenta las comunidades en las que han respondido la encuesta al menos cuatro universidades.

De estos datos por comunidades se puede llegar a la misma conclusión: las universidades ven claramente la necesidad de formación complementaria y la mayoría la ofrece, pero de pago debido a la no disponibilidad presupuestaria para cubrir esta necesidad.

2. «Proporcionar formación para desarrollar la competencia plurilingüe y pluricultural orientada a programas de movilidad.»

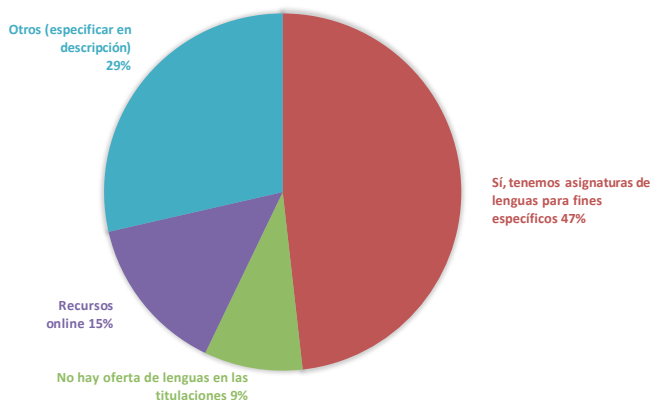


Figura 22. Formación orientada a movilidad.

Como vemos, las universidades apuestan en su mayoría por proporcionar formación orientada a la movilidad facilitando el desarrollo de una formación plurilingüe y pluricultural (40 %). El siguiente punto a destacar es que el 29 % de las universidades ofrecen formación en lenguas para fines específicos.

3. «Educar en el fomento de estrategias que ayuden a resolver posibles problemas de comunicación y diferencias culturales y faciliten el aprendizaje.»

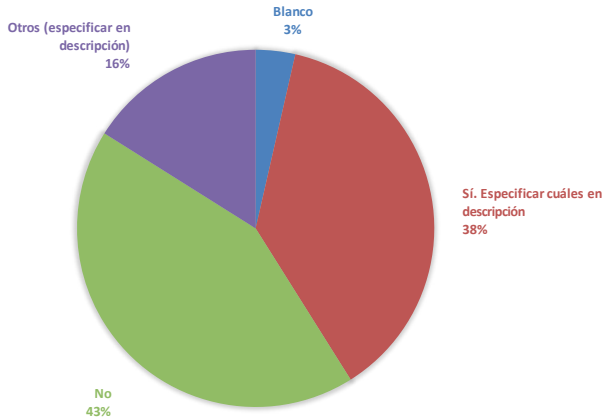


Figura 23. Fomento de estrategias de comunicación y culturales.

Aunque vemos un alto porcentaje de universidades que fomentan estrategias para paliar las diferencias culturales, destacamos que es mayor (43 %) el porcentaje de universidades que no ofrecen todavía nada a este respecto.

4. «Preparar al estudiantado para afrontar situaciones profesionales en contextos multiculturales y plurilingües.»

El 55 % de universidades han respondido afirmativamente a la pregunta y han especificado cómo llevan a cabo esta preparación. Una de las modalidades más extendidas es la inclusión en determinados grados de asignaturas específicas de interculturalidad, sobre todo en aquellos relacionados con lenguas o actividad internacional (Turismo, Comunicación, Estudios Ingleses...). En algunas universidades se organizan talleres específicos con este fin y otras han optado por incluirlos como formación transversal. Otra opción elegida en algunas

universidades es la creación de materiales para la consulta en línea. En cualquier caso, se observa una gran concienciación respecto a la importancia de esta recomendación.

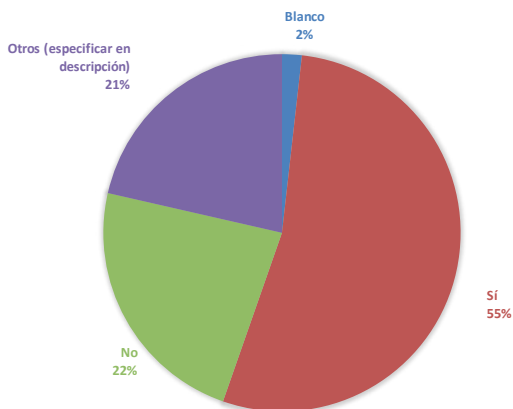


Figura 24. Preparación de los alumnos para contextos multiculturales.

2.2.2. FORMACIÓN DEL PROFESORADO

La CRUE propone unas medidas orientadas a dotar al profesorado de las destrezas y competencias necesarias para ofrecer una enseñanza de calidad a través de una lengua extranjera.

Establece asimismo la necesidad de «establecer un marco en el que inscribir la formación del profesorado para poder atender a ámbitos formativos que tienen que ver no solo con la competencia lingüística y metodológica, sino con las competencias que parten de los roles profesionales del docente: la competencia pedagógica».

Analizamos a continuación las medidas que nos parecen más relevantes en relación con la formación del PDI.

1. «Crear un marco de calidad en las universidades para la docencia en inglés.»

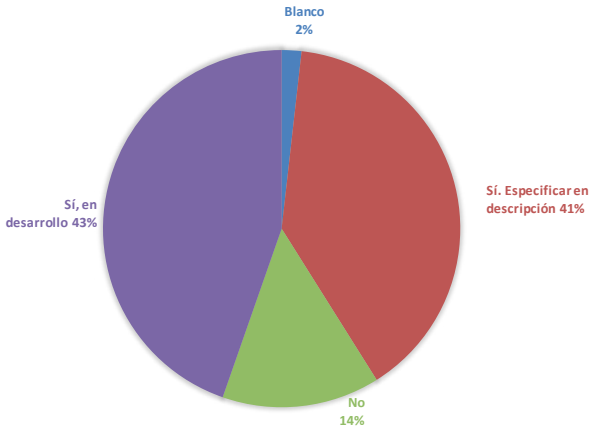


Figura 25. Creación de un marco de calidad de docencia en inglés.

La gran mayoría de universidades cuentan con un marco donde se detallan las estrategias de calidad para la docencia en inglés o lo está creando. En las respuestas a esta pregunta observamos que más del 40 % de las universidades han establecido procedimientos para que la enseñanza en inglés se lleve a cabo con éxito. Un porcentaje similar lo está poniendo en marcha. Existe un claro compromiso sobre este punto.

2. «Ofrecer formación inicial y continua específica, tanto de carácter lingüístico como metodológico, para la docencia en lengua extranjera.»

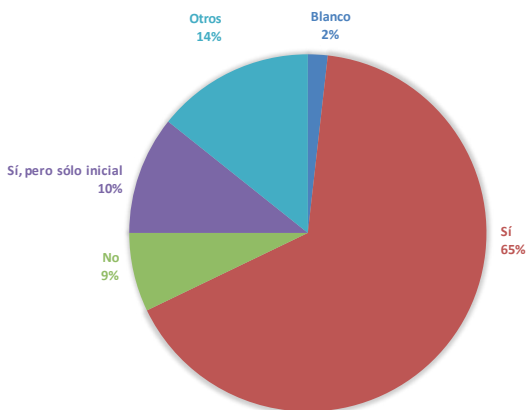


Figura 26. Formación inicial continua para la docencia en lengua extranjera.

La mayoría de las universidades, el 65 %, tiene un plan de formación sobre la impartición de asignaturas en lengua extranjera que contempla tanto el aspecto lingüístico como el metodológico, aunque un 9 % indica que solo a nivel inicial. El alto porcentaje total nos da un panorama claro de la concienciación sobre esta necesidad, no solo por la institución sino también por parte del PDI, que participa cada vez más en esta formación.

3. «Establecer un sistema de evaluación de la calidad para los programas de formación que posibilite su acreditación y la movilidad.»

El 24 % de universidades dicen tener un sistema establecido de evaluación de la calidad, el 35 % afirman no tener ningún sistema establecido y el 41 % manifiestan que están en proceso de desarrollo. Podemos observar, pues, cómo existe un interés por el control de calidad, pero todavía queda mucho por andar en cuanto a la existencia de un plan o sistema claro que evalúe la calidad de la formación que facilite la acreditación y, como consecuencia, la movilidad.

La internacionalización de las universidades españolas: impacto en la enseñanza y la acreditación de lenguas extranjeras

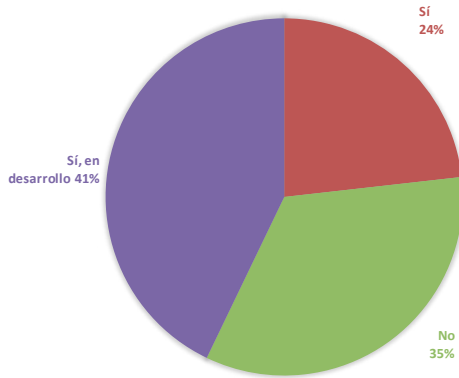


Figura 27. Sistema de evaluación de la calidad.

4. «Oferta de formación permanente para formadores.»

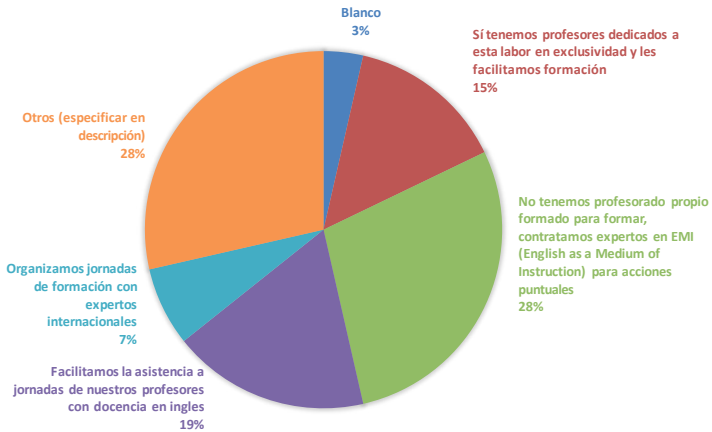


Figura 28. Oferta de formación permanente para formadores.

Vemos una clara tendencia de todas las universidades a organizar formación para el profesorado involucrado en la docencia en inglés.

Aunque el 28 % afirma no tener personal experto en plantilla, sí lo contrata con esta finalidad. Un 15 % cuenta con profesorado dedicado en exclusiva a esta labor y fomenta su asistencia a jornadas de formación.

2.2.3. FORMACIÓN DEL PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

Las recomendaciones de la CRUE con respecto a la formación del colectivo del PAS son las siguientes:

1. «Cursos específicos de comunicación oral para la atención telefónica, recepción del estudiante internacional, atención de profesorado visitante, etc.»

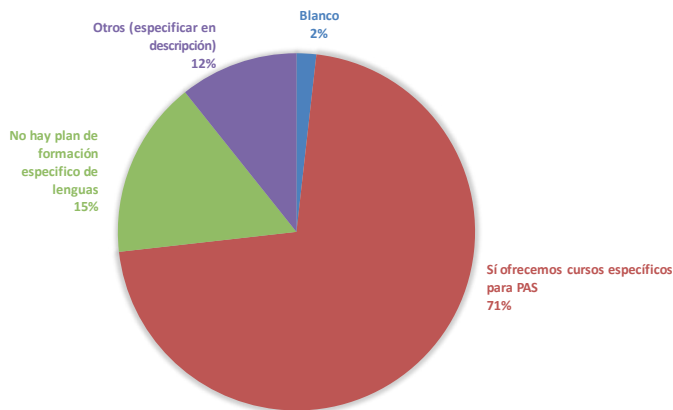


Figura 29. Cursos específicos para el PAS.

Como podemos observar, más del 70 % de las universidades ofrece cursos específicos para el PAS. Solo un 15 % no cuenta con un plan específico de formación lingüística para este colectivo. El 12 % de las

universidades comentó que lo están implementando o que cuentan con algún apoyo para la formación del PAS. Es interesante observar cómo este tipo de cursos se ha introducido mayoritariamente en los planes de formación para el PAS, posiblemente porque se han detectado unas necesidades básicas (las descritas en la recomendación de la CRUE) que parecen más fácilmente alcanzables que otras (la certificación de un determinado nivel en todas las destrezas, por ejemplo).

2. «Favorecer estancias en el extranjero para observar y colaborar en tareas administrativas relacionadas con procesos de internacionalización.»

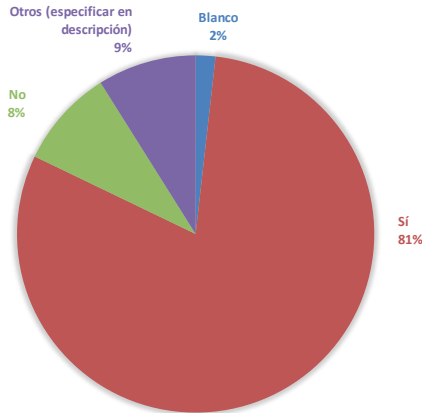


Figura 30. Favorecer estancias en universidades extranjeras.

Mayoritariamente se favorece este tipo de estancias en universidades extranjeras, lo que muestra que las universidades creen en la internacionalización de estos colectivos. Creemos que este apoyo mayoritario se debe también a que se realiza mediante los fondos y la organización del programa Erasmus (*staff weeks* y actividades similares).

2.3. INCENTIVOS

El *Documento marco de política lingüística para la internacionalización del sistema universitario español* sugiere que la promoción de las lenguas para la internacionalización es preciso un programa de incentivos dirigido a toda la comunidad universitaria.

A continuación se analizan los incentivos para la promoción lingüística con que cuentan las universidades según la encuesta.

2.3.1. INCENTIVOS PARA EL ESTUDIANTADO

Alguno de los incentivos propuestos para este colectivo en el documento de la CRUE son los siguientes:

1. «Ofertar cursos de lenguas extranjeras subvencionados o, en su defecto, descuentos para el estudiantado que se matricule en los cursos de idiomas ofertados por la propia universidad durante el grado.»

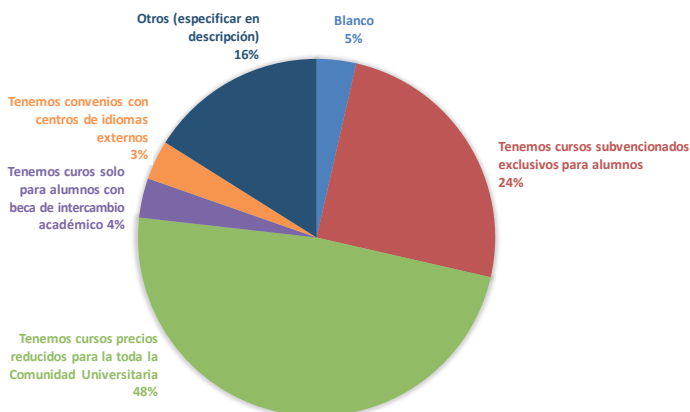


Figura 31. Oferta de cursos subvencionados.

La mayoría de universidades ofrece cursos subvencionados para los alumnos, bien sea mediante cursos subvencionados para toda la comunidad universitaria (48 %) o subvencionados exclusivamente para los alumnos (24 %). Otras opciones son la oferta de cursos para alumnos con beca de intercambio (3,5 %) y convenios con centros de idiomas externos (3,5 %).

2. «Reducir las tasas para la realización de pruebas conducentes a la acreditación de la competencia lingüística en una lengua extranjera, preferentemente B1 o superior.»

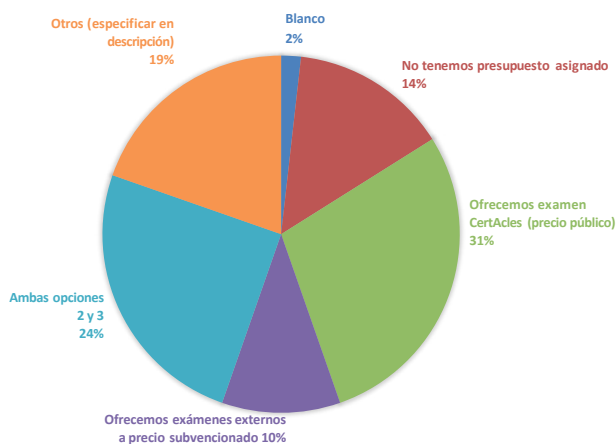


Figura 32. Reducción de tasas de pruebas de certificación.

El 54 % de universidades ofrecen exámenes CertAcles a un precio público o subvencionado y el 34,5 % de universidades hacen lo mismo con exámenes externos. En los porcentajes anteriores se incluyen las universidades que ofrecen ambas opciones.



Figura 33. Reducción de tasas de pruebas de certificación en las universidades públicas.

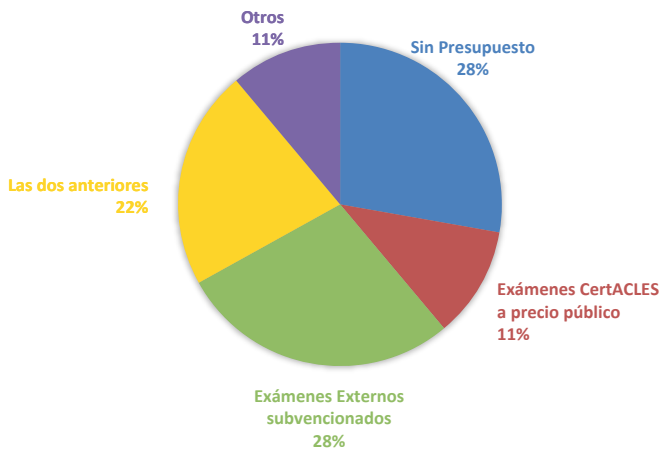


Figura 34. Reducción de tasas de pruebas de certificación en las universidades privadas.

Se aprecian diferencias significativas entre universidades públicas y privadas. A grandes rasgos se puede decir que, en porcentaje, son más las universidades públicas que invierten en subvencionar exámenes externos que las universidades privadas que invierten en subvencionar exámenes CertAcles a precio público. Aunque «exámenes externos» no implica necesariamente que no sean públicos, en la acreditación del nivel de idioma parece que salen más recursos del sistema público hacia el privado que los que hacen el camino inverso.

Cabe destacar también las diferencias entre ambos tipos de universidades con respecto a no disponer de presupuesto para subvencionar exámenes, una situación que se da en un 7,7 % de las universidades públicas y un 28 % de las privadas.

3. «Priorizar al estudiantado de titulaciones bilingües/plurilingües que concurren a las convocatorias Erasmus+ estudios y prácticas u otros programas de movilidad.»

Solo un tercio de las universidades (29 %) prioriza a los estudiantes de titulaciones bilingües /plurilingües en las convocatorias de movilidad.

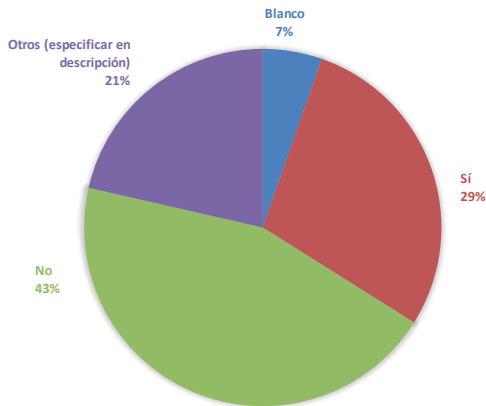


Figura 35. Priorización de alumnos de títulos bilingües en convocatorias de movilidad.

4. «Promover la concesión de ECTS por superación de cursos de lenguas extranjeras de centros de idiomas universitarios.»

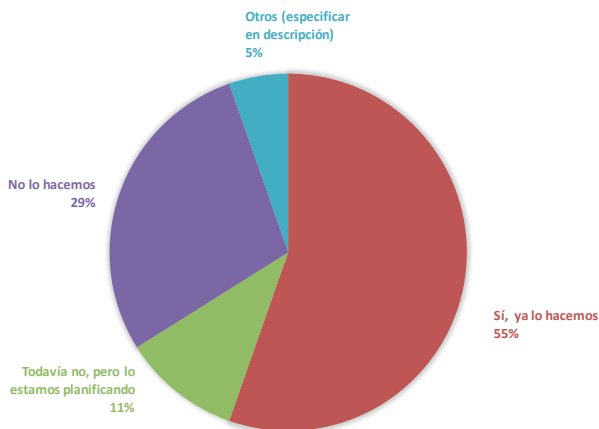


Figura 36. Concesión de créditos ECTS por cursos de idiomas recibidos.

La mayoría de universidades (55 %) conceden créditos por la superación de cursos de los centros de idiomas, un 11 % lo está planificando y un 29 % responde que no lo hace.

5. Organizar tandems lingüísticos entre estudiantado extranjero y local y actividades de intercambio lingüístico.

La tendencia a favorecer esta actividad es bastante mayoritaria, ya que supone un buen incentivo para los alumnos y no ocasiona gastos a las universidades más allá de la organización logística de los diferentes programas.

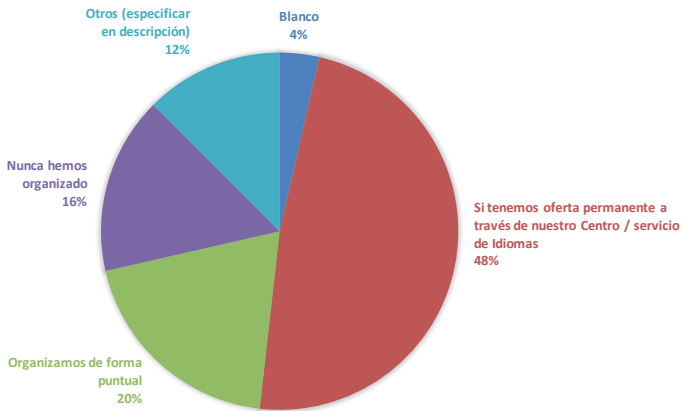


Figura 37. Organización de tandems lingüísticos entre estudiantado extranjero y local y actividades de intercambio lingüístico.

2.3.2. INCENTIVOS PARA EL PROFESORADO

Algunos de los incentivos propuestos para el profesorado en el documento de la CRUE son los siguientes:

1. «Posibilitar la certificación de la competencia lingüística de los docentes en las propias universidades.»

Está claro que hay una apuesta de muchas universidades por posibilitar la acreditación de competencia lingüística dentro en las propias instituciones, y que quienes no apuestan ya por ello están pensando en hacerlo. Aquellos que responden «no» son minoritarios y no explican ninguna alternativa. La mayoría de este 78 % se acredita con títulos propios, tanto de lengua general como de docencia en inglés (CertAcles u otras certificaciones que se pueden administrar en los centros de lenguas). Sorprende ver, no obstante, que en el 19 % de universidades no se posibilita la acreditación. Si extrapolamos los

datos al resto de la población, esto quiere decir que en 2 de cada 10 universidades españolas aún no se posibilita la acreditación de idiomas dentro de las propias instituciones. Probablemente, ese 20 % correspondiera a universidades más pequeñas con menos recursos para fomentar la acreditación y que fían la certificación a entidades externas.

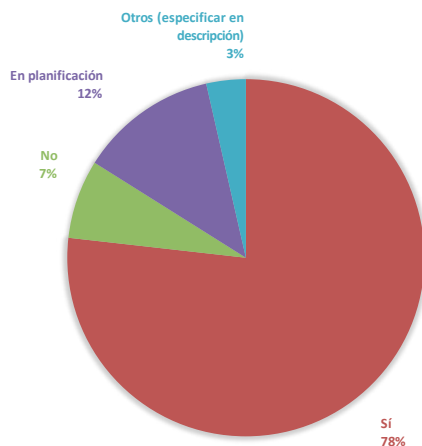


Figura 38. Acreditación de PDI.

2. «Ofertar cursos específicos subvencionados así como un servicio de apoyo lingüístico al profesorado que imparta docencia en lengua extranjera.»

En general, los comentarios son parecidos a los de la gráfica anterior. Es interesante ver que certificación y formación van de la mano en cuanto a porcentajes. Cabría haber esperado cifras distintas (i. e. menor porcentaje de universidades que subvencionen la formación), ya que, por lo general, la formación tiene un coste mayor que la certificación.

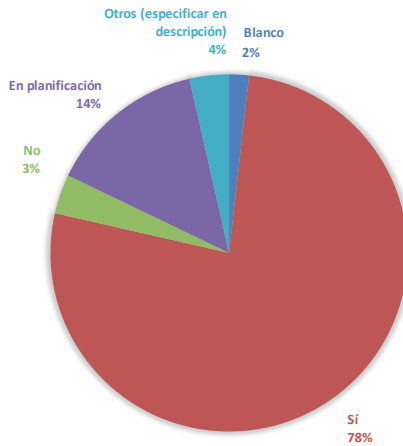


Figura 39. Oferta de cursos específicos subvencionados.

3. «Incluir la posesión de un nivel acreditado (B2-C1-C2) como mérito específico para la contratación de nuevo profesorado y la promoción en la carrera docente.»

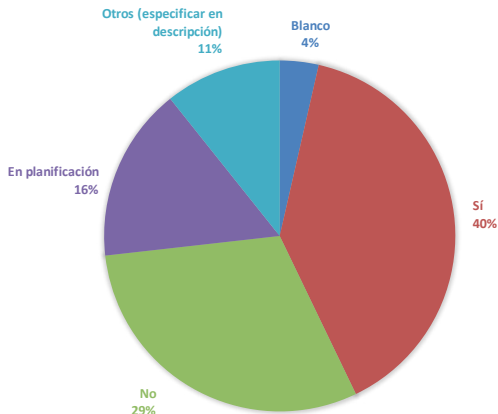


Figura 40. Nivel lingüístico como mérito específico para contratación y promoción de PDI.

Aquí vemos claramente la segmentación del 78 % de las dos gráficas anteriores. De ese 78 % (tres cuartas partes del total de la muestra), el 29 % no considera un nivel de lengua acreditado como mérito específico. Este 29 % de universidades podría no tener aún prevista la implementación de grados/asignaturas en inglés (esto parece encontrar su reflejo en porcentajes similares de «no» en las próximas 2 gráficas).

En nuestra opinión, aquí lo destacable no es que haya un 29 % de universidades que digan que no, sino que hay un 40 % que dicen que sí, ya que podría indicar un compromiso estructural con el plurilingüismo dentro de este grupo de universidades. Estaría por ver si en este 40 % el nivel de idiomas es meramente un mérito específico o un requisito *sine qua non*. También sería interesante averiguar si el 40 % se aplica a todo el nuevo personal contratado o solo al de algunos grados específicos (por ejemplo, aquellos que se prevé impartir en inglés).

4. «Aplicar descargas docentes en la carga del profesorado que imparta asignaturas no lingüísticas en una lengua extranjera.»

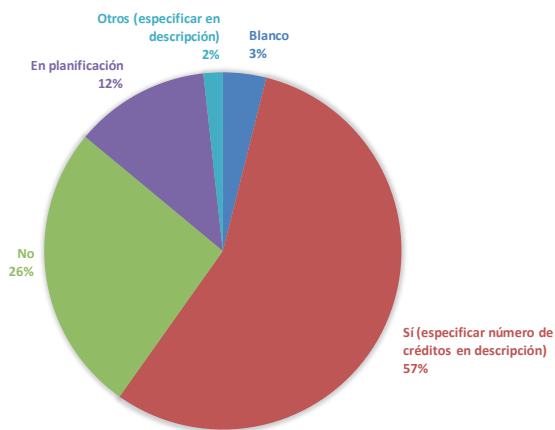


Figura 41. Reducción de carga docente.

El 26 % de las universidades contemplan la reducción de carga docente como incentivo, y un 12 % está planificándolo. Sorprende de entrada este porcentaje bajo en este aspecto. Las causas pueden ser múltiples (falta de créditos, imposibilidad de contratar a nuevos docentes que se encarguen de la docencia de la que se descarga a los que imparten asignaturas en lengua extranjera, etc.) y en última instancia hay que buscarlas en la coyuntura de cada universidad y su capacidad de hacer frente a las necesidades que conllevaría aplicar descargas docentes.

5. «Asegurar el compromiso por parte de los departamentos (y de los interesados) en mantener la docencia asignada en la lengua extranjera por un período mínimo de 3 años consecutivos.»

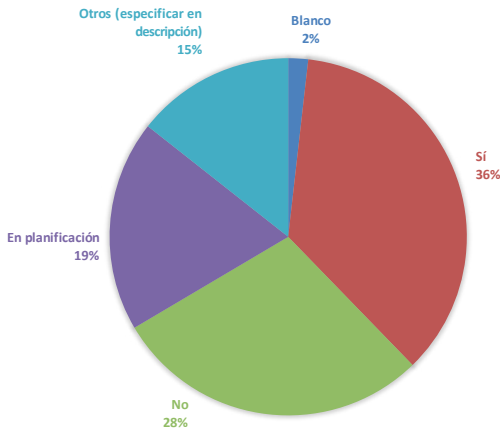


Figura 42. Asegurar el compromiso de mantener la docencia en lengua extranjera.

El 36 % de universidades se comprometen a mantener la docencia extranjera por un período mínimo de tres años y un 20 % lo están planificando. Es difícil poner de acuerdo a facultades y departamentos si no hay una política estructural en este sentido. Los datos confirman algo de lo anterior: si no se asegura desde arriba el compromiso (porque no se prevé instaurar un nivel profundo de plurilingüismo a corto/

medio plazo), no tiene mucho sentido exigir que los nuevos contratados tengan certificados de idiomas ni que se premie a los docentes que imparten asignaturas en una L2.

6. «Impulsar programas de revisión lingüística [...] así como acciones para mejorar las competencias en cuanto a la exposición oral y escrita para incrementar la producción y difusión internacional de la investigación.»

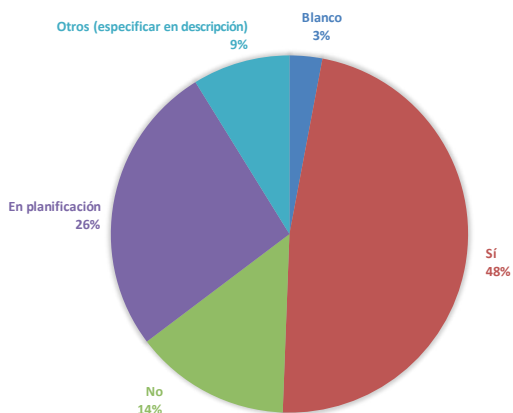


Figura 43. Impulsar programas de mejora de competencia lingüística.

Tres cuartas partes de las universidades tienen programas de fomento de la calidad (o están en planificación) en las producciones orales y escritas de los investigadores en el ámbito de la investigación. Se confirma de este modo la sensación que esta forma de plurilingüismo está muy asociada con la investigación y producción científica.

2.3.3. INCENTIVOS PARA EL PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

Se observa, al igual que en otros apartados dedicados al PAS, la mayoritaria atención prestada a la formación de este colectivo. La forma

de incentivar el aprendizaje y la formación en idiomas según las recomendaciones de la CRUE queda patente en los siguientes gráficos.

1. «Ofertar cursos de idiomas para el Personal de Administración y Servicios en los que se aborden contenidos destinados a la mejora comunicativa para el desempeño de sus funciones.»
2. «Reducir las tasas para la formación en idiomas y en las pruebas de acreditación de niveles B1 o superior.»

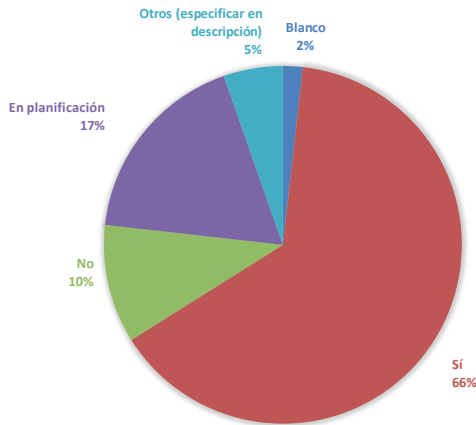


Figura 44. Ofrecer cursos al PAS para la mejora del desempeño de sus funciones.

Como ya hemos visto en el apartado de formación, es en el colectivo del PAS donde mayor esfuerzo se está haciendo en la oferta de formación lingüística y en la reducción de tasas, tanto en formación como en acreditación. Así, vemos cómo el 60 % de las universidades ha puesto en marcha cursos específicos para la formación en el puesto de trabajo, el 71 % aplica reducciones en las tasas de formación y acreditación y hay un 12 % que lo está planificando. También un 60 % de universidades promueven la certificación entre el colectivo del PAS (Figura 46).

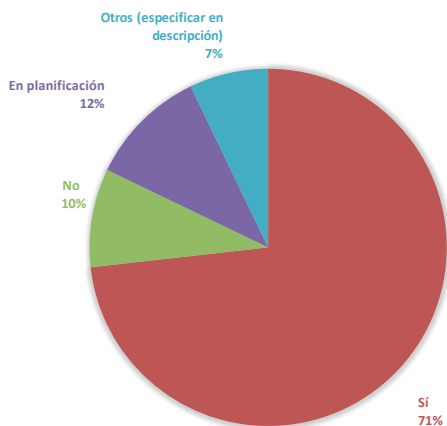


Figura 45. Ofrecer al PAS reducción de tasas para formación y acreditación.

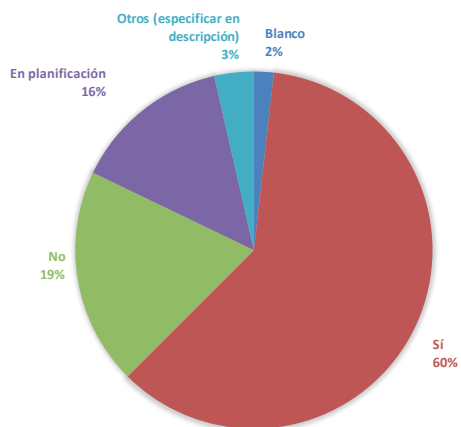


Figura 46. Promoción de la certificación lingüística entre el PAS.

3. «Incluir la posesión de un nivel acreditado (B2-C1-C2) como mérito específico para la contratación de nuevo Personal de Administración y Servicios en las universidades y consideración de estos niveles en la promoción interna.»

La internacionalización de las universidades españolas: impacto en la enseñanza y la acreditación de lenguas extranjeras

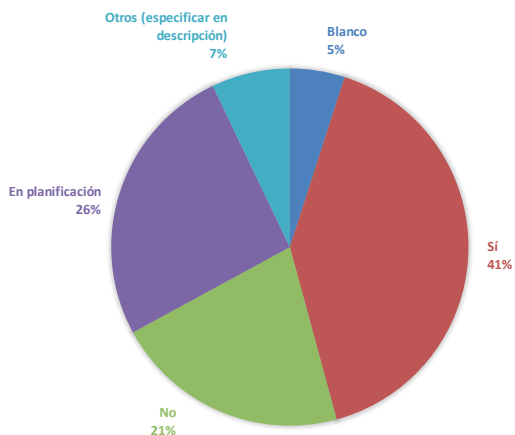


Figura 47. Incluir la posesión de un nivel acreditado (B2-C1-C2) como mérito específico.

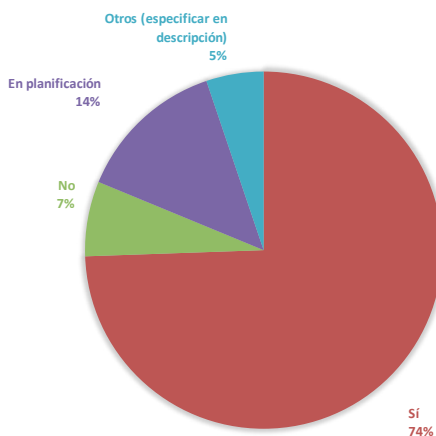


Figura 48. Facilitar la asistencia del PAS a la formación lingüística.

Solo un 41 % afirma considerar un mérito específico contar con una acreditación de conocimiento de lenguas para la nueva

contratación de personal de administración o para la promoción interna. Consideramos este dato poco consecuente con los porcentajes de formación del colectivo. Frente al 71 % que incentivan de alguna manera la formación (o frente a casi el 75 % que facilitan la asistencia del PAS a la formación lingüística, figura 48), esta apuesta por el conocimiento de lenguas no se ve reflejada en la contratación o promoción de personal.

[3.] CONCLUSIONES

Como comentamos al inicio del trabajo, nuestro objetivo principal al llevar a cabo la encuesta en línea realizada a todas las universidades del Estado español ha sido el poder ofrecer una visión panorámica de las universidades españolas en cuanto al seguimiento de las recomendaciones de la CRUE y la puesta en marcha de sus planes de internacionalización.

Queríamos comprobar el efecto de las mencionadas recomendaciones sobre la actuación de las universidades en materia de internacionalización y en qué medida estas han ayudado a las universidades a trazar su camino hacia la internacionalización. Queremos resaltar el hecho de que en ningún caso pretendemos valorar las distintas situaciones particulares mostradas a través de los datos obtenidos.

En este apartado presentamos nuestras conclusiones, basadas en las respuestas mayoritarias y de forma general, sin mención alguna a casos particulares. Queremos puntualizar que, si bien para la presentación de los resultados de la encuesta hemos seguido el orden del documento original de la CRUE (es decir, por recomendaciones y dentro de cada uno de los tres colectivos), para nuestras conclusiones hemos preferido resumir las acciones por colectivos en cuanto a cada una de las recomendaciones.

3.1. ESTUDIANTADO

En cuanto a la acreditación de competencia lingüística del estudiantado, hemos podido observar que la mayoría de las universidades han introducido paulatinamente un requisito lingüístico para que los alumnos puedan graduarse, si bien nos gustaría destacar el hecho de que la exigencia de un nivel B2 es un requisito exigido en un porcentaje mayor de universidades privadas que públicas.

En cualquier caso, podemos señalar que la gran mayoría de las universidades, a través de sus centros de lenguas, han trabajado o están trabajando en la oferta de certificaciones de competencia propias, como CertAcles, al margen de ofrecer certificaciones de entidades externas internacionalmente reconocidas. En cuanto al reconocimiento de certificados de competencia lingüística entre universidades, todavía hay un camino por recorrer, donde tanto ACLES como la CRUE van a jugar un papel esencial. En este sentido, desde ACLES se está trabajando junto con CercleS en el reconocimiento mutuo en el ámbito europeo.

Vemos además una tendencia ascendente, por parte de las universidades, a ofrecer y mejorar la enseñanza en otras lenguas, siendo conscientes de que todavía queda mucho camino por recorrer hasta tener esta oferta consolidada.

En cuanto a la situación de las universidades con respecto a las medidas propuestas por la CRUE para conseguir una formación práctica y de calidad que ayude a una mejora de las competencias lingüísticas de los alumnos, hemos podido observar que las universidades son conscientes de la necesidad de ofrecer formación complementaria de lenguas extranjeras y la mayoría la ofrecen, pero no disponen de medios suficientes para que esta formación complementaria sea gratuita para los alumnos.

Observamos que todavía es minoritario el número de universidades que ofrece formación específica dirigida a la movilidad de estudiantes tanto en el aspecto lingüístico como en el estratégico y cultural; las

acciones formativas están mayoritariamente enfocadas a la formación para el desarrollo profesional.

En ACLES consideramos que la finalidad de la educación en una lengua debe modificarse considerablemente. El objetivo de la formación es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas. Esto supone, naturalmente, que las lenguas que se ofrecen en las instituciones educativas tienen que diversificarse y dar la posibilidad de desarrollar una competencia plurilingüe. Ser plurilingüe significa desarrollar una competencia de las distintas lenguas del repertorio de un hablante, a distinto grado de dominio para cada destreza según sus necesidades.

En definitiva, la universidad debe preparar a los alumnos como profesionales de forma acorde con las necesidades sociales, para lo que necesita un personal y profesorado de calidad que ayude a proveer de herramientas valiosas para el trabajo e integración en una sociedad que es internacional.

Por último, en cuanto a incentivos para los alumnos, cabe destacar la existencia de una apuesta clara de la gran mayoría de universidades por la formación mediante cursos subvencionados o a precios reducidos.

En cuanto a la acreditación de dominio lingüístico, la mayor parte de universidades ofrece exámenes de acreditación de competencia lingüística con reducción de tasas. En dicha oferta, la opción mayoritaria –tanto en universidades públicas como privadas– es la de los exámenes CertAcles: exámenes universitarios para universitarios.

Además de la inversión doble en formación y acreditación lingüística subvencionada o a precio reducido, la mayoría de las universidades españolas incentivan la internacionalización de su estudiantado mediante la posibilidad de obtención de créditos ECTS.

La oferta de incentivos presentada al alumnado universitario se completa con una creciente, pero todavía escasa, oferta formativa en

interculturalidad y programas de intercambio lingüístico como medio de práctica de las lenguas estudiadas e intercultural.

3.2. PERSONAL DOCENTE E INVESTIGADOR

En cuanto al Personal Docente e Investigador (PDI), hemos podido observar cómo existe una clara tendencia a la formación de calidad en lo que se refiere sobre todo a la docencia en inglés. Esto demuestra una clara preocupación por la formación y acreditación del profesorado para impartir docencia en una lengua distinta del español y demás lenguas oficiales.

Nos gustaría destacar que la mayoría de las universidades pone a disposición del profesorado cursos de lengua para la mejora de su competencia lingüística, y en muchas de las ocasiones se ofrecen cursos de capacitación del profesorado para la docencia en lengua inglesa destinados en exclusividad al PDI. El porcentaje de instituciones que no tienen un capítulo destinado a la capacitación lingüística dentro de sus planes de formación del profesorado es muy pequeño.

Así pues, vemos como hay oferta de formación presencial y continua específica para este colectivo. No obstante, son todavía pocas las universidades que han desarrollado un sistema de evaluación de la calidad de los programas de formación que posibilite la acreditación, aunque algunas universidades lo están desarrollando.

Es relevante observar que la incentivación de la internacionalización tanto mediante oferta de formación como a través de la posibilidad de acreditación lingüística tiene porcentajes de adopción similares. Al ser generalmente más costosa la formación, esto indica una inversión de recursos importante por parte de las universidades en materia de internacionalización.

La inclusión de posesión de acreditación de nivel lingüístico como mérito específico para la contratación del PDI, de aplicación en un 40 % de los casos, es de gran interés. Es un indicador más que muestra

cómo las universidades buscan activamente la internacionalización de sus plantillas de Personal Docente e Investigador.

Consideramos importante como incentivo la descarga docente, que la mayoría de las universidades encuestadas aplica al PDI que imparte asignaturas no lingüísticas en lengua extranjera o lo están planeando, a pesar de las dificultades que muchas veces supone a nivel económico. Una evidencia de esta posible problemática coyuntural es que el 28 % de las universidades no asegura el compromiso de mantener la docencia asignada en lengua extranjera durante un período mínimo de tres años consecutivos, lo que creemos que animaría a más docentes a participar en la docencia en inglés.

Por otro lado, la mayoría de las universidades impulsan programas de revisión lingüística y acciones para mejorar las competencias en cuanto a la expresión oral y escrita con el objetivo de incrementar la producción y difusión internacional de la investigación, o lo están planificando. Esto evidencia una búsqueda de plurilingüismo no sólo en el ámbito docente, sino también de cara a la investigación y difusión de producción científica.

3.3. PERSONAL DE ADMINISTRACIÓN Y SERVICIOS

Observamos que la mayoría de las universidades facilitan a su Personal de Administración y Servicios la realización de pruebas de acreditación lingüística de niveles B1 MCER o superiores, y existe un interés creciente en tener requisito lingüístico en el perfil de las distintas plazas en las relaciones de puestos de trabajo (RPT).

En el caso de la formación del PAS, observamos cómo la amplia mayoría de universidades ha puesto en marcha y facilita la asistencia a cursos específicos, muchos de ellos dentro de los planes de formación corporativa con diferentes modalidades: lengua general, fines específicos, recursos en línea, etc.

En cuanto a la incentiviación realizada por las universidades, tanto la formación lingüística como la acreditación de dominio lingüístico cuentan con reducciones de tasas para el Personal de Administración y Servicios en la mayoría de las universidades, y existe un apoyo mayoritario a la movilidad del PAS.

En lo que se refiere al PAS, observamos que, cada vez más, este colectivo se considera pieza clave en la internacionalización de las universidades.

Existe un interés creciente en tener requisito lingüístico en el perfil de las distintas plazas, aunque su reflejo en la RPT de las diferentes universidades de cara a la contratación de nuevo PAS y consideración de niveles MCER en procesos de promoción interna no está todavía muy extendido. Es un dato sorprendente, ya que se hacen grandes esfuerzos en materia de formación y acreditación de niveles MCER de competencia lingüística. Esto puede ser debido a la coexistencia de planes de internacionalización coexistentes con planes de formación y capacitación profesional organizados por la Gerencia de cada universidad para su Personal de Administración y Servicios.

Además, creemos que, dado el alto porcentaje de universidades que promueven la participación del PAS y del PDI en programas de movilidad, sería necesario un estudio de los beneficios obtenidos por la mencionada actividad. También consideramos necesario estudiar en qué medida la formación repercute en la capacidad del personal para trabajar en inglés.

[4.] ¿QUÉ HACE ACLES?

Destacamos el carácter polisémico del concepto de calidad y los retos que nos plantea en lo que a los centros se refiere. Hay claramente una creciente demanda social de información; el sistema educativo en su conjunto debe responder a las demandas que ciudadanos y sociedad les plantean. Una educación de calidad ha de caracterizarse por la importancia que concede a los resultados educativos. La universidad ha de ser, por tanto, una institución eficaz, es decir que alcanza los fines, las metas y los objetivos que la sociedad espera de ella. Se alcanza calidad cuando el alumno aprende lo que debe aprender.

Podemos destacar que la gran mayoría de las universidades, a través de sus centros de lenguas, han trabajado o están trabajando en la oferta de certificaciones de competencia lingüística propias, como CertAcles, modelo de acreditación de exámenes de dominio desarrollado por ACLES, que nace de la necesidad detectada por parte de las direcciones de los centros universitarios españoles asociados de unificar criterios a la hora de acreditar niveles de conocimiento de diferentes lenguas extranjeras, facilitando así la movilidad entre universidades españolas y su internacionalización. En definitiva, se trata de un modelo de examen creado desde las universidades para la comunidad universitaria. Cabe destacar también que la mayoría de centros de lenguas ofrecen certificaciones de entidades externas internacionalmente reconocidas.

En cuanto al reconocimiento de certificados de competencia lingüística entre universidades, todavía hay un camino por recorrer, a través de ACLES y la CRUE. En este sentido, desde ACLES se está trabajando junto con CercleS (Confederación Europea de Centros de Lengua de la Enseñanza Superior) en el reconocimiento mutuo en el ámbito europeo.

Con respecto al reconocimiento común europeo, debemos mencionar a NULTE (Network of University Language Testers in Europe), que promueve la estandarización de los niveles de dominio del idioma y los sistemas de evaluación. NULTE opera bajo el paraguas de CercleS, la cual está comprometida con los más altos estándares de calidad en educación e investigación de idiomas y congrega a más de 350 centros de lenguas de educación superior. Entre los objetivos de la red está el establecimiento de estándares para reconocer las calificaciones a través de las fronteras y contribuye a la ampliación de conocimientos sobre evaluación en los distintos centros de la formación en evaluación del idioma en los centros de enseñanza superior. La red NULTE ha establecido un sistema que pretende dar garantía de calidad a las pruebas de idiomas universitarias, contribuyendo también a la profesionalización de los evaluadores de idiomas universitarios.

Los certificados NULTE representan sistemas de certificación universitarios desarrollados para medir la competencia lingüística en el contexto de la educación superior. Los certificados NULTE ofrecen una evaluación de alta calidad de las competencias lingüísticas con un enfoque particular en las necesidades de los graduados. Estos certificados, sin duda, facilitan la movilidad de los estudiantes, profesores y Personal de Administración y Servicios, y aumentan la empleabilidad de académicos de todas las disciplinas.

Con todo ello ACLES espera contribuir de manera positiva no solo en la formación y acreditación de lenguas en el ámbito universitario español sino también en el reconocimiento mutuo de la certificación de competencia a nivel europeo. Sin duda ACLES apuesta en firme por la internacionalización de las universidades españolas.

"Toda nueva lengua permite vivir otra vida". (Steiner, 2008)

[5.] REFERENCIAS

- ALCÓN, E. (2011). «La internacionalización de los estudiantes universitarios». *La Cuestión Universitaria*, 7.
- BAZO MARTÍNEZ, P., GONZÁLEZ ÁLVAREZ, D. (coord.) (2017). Documento marco de política lingüística para la internacionalización del sistema universitario español [en línea]. < http://www.crue.org/Documentos%20compartidos/Sectoriales/Internacionalizaci%C3%B3n%20y%20Cooperaci%C3%B3n/Marco_Final_Documento%20de%20Politica%20Linguistica%20reducido.pdf > [Consulta: 30 marzo 2020].
- HALBACH, A., LÁZARO, A. (2010). *La acreditación del nivel de lengua inglesa en las universidades españolas* [en línea]. <https://www.researchgate.net/publication/268502491_La_acreditacion_del_nivel_de_lengua_inglesa_en_las_universidades_espanolas> [Consulta: 30 marzo 2020]
- HAUG, G., VILALTA, J. M. (2011). «La internacionalización de las Universidades, una estrategia necesaria: una reflexión sobre la vigencia de modelos académicos, económicos y culturales en la gestión de la internacionalización universitaria» [en línea]. <<http://hdl.handle.net/11162/119668>> [Consulta: 30 marzo 2020]
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2015). Estrategia de Internacionalización de las Universidades españolas 2015-2020 [en línea]. <<https://sede.educacion.gob.es/publiven/estrategia-para-la-internacionalizacion-de-las-universidades-espanolas-2015-2020/universidad/21475>> [Consulta: 21 abril 2020]
- SCHLEPPEGRELL, M. J. (2004). *The language of schooling: A functional linguistics perspective*. Mahwah: Lawrence Erlbaum.

[6.] ANEXO: LISTA DE UNIVERSIDADES QUE RESPONDIERON LA ENCUESTA

Universidad a Distancia de Madrid (UDIMA)

Universidad Antonio de Nebrija (NEBRIJA)

Universidad Autónoma de Madrid (UAM)

Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir (UCV)

Universidad CEU Cardenal Herrera (UCH)

Universidad Complutense de Madrid (UCM)

Universidad de Alcalá (UAH)

Universidad de Almería (UAL)

Universidad de Burgos (UBU)

Universidad de Cádiz (UCA)

Universidad de Castilla La Mancha (UCLM)

Universidad de Córdoba (UCO)

Universidad de Deusto (DEUSTO)

Universidad de Extremadura (UNEX)
Universidad de Granada (UGR)
Universidad de Huelva (UHU)
Universidad de Jaén (UJAEN)
Universidad de La Laguna (ULL)
Universidad de La Rioja (UNIRIOJA)
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC)
Universidad de León (UNILEON)
Universidad de Málaga (UMA)
Universidad de Murcia (UM)
Universidad de Navarra (UNAV)
Universidad de Oviedo (UNIOVI)
Universidad de Salamanca (USAL)
Universidad de Sevilla (US)
Universidad de Vigo (UVIGO)
Universidad de Zaragoza (UNIZAR)
Universidad del Atlántico Medio (ATLMED)
Universidad Europea del Atlántico (EUATL)
Universidad Internacional de Andalucía (UNIA)
Universidad Internacional de La Rioja (UNIR)
Universidad Internacional Isabel I de Castilla (UI1)
Universidad Loyola Andalucía (ULOYOLA)
Universidad Nacional de Educación a Distancia (ADM)
Universidad Pablo de Olavide (OPV)
Universidad Politécnica de Cartagena (UPCT)
Universidad Politécnica de Madrid (UPM)

Universidad Pública de Navarra (UNAVARRA)
Universidad San Jorge (USJ)
Universidade de Santiago de Compostela (USC)
Universitat Autònoma de Barcelona (UAB)
Universitat de Barcelona (UB)
Universitat de Girona (UDG)
Universitat de Lleida (UDL)
Universitat de València Estudi General (UV)
Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya (UVIC)
Universitat d'Alacant (UA)
Universitat Internacional de Catalunya (UIC)
Universitat Jaume I (UJI)
Universitat Miguel Hernández d'Elx (UMH)
Universitat Oberta de Catalunya (UOC)
Universitat Politècnica de Catalunya (UPC)
Universitat Politècnica de València (UPV)
Universitat Pompeu Fabra (UPF)
Universitat Ramon Llull (URL)
Universitat Rovira i Virgili (URV)

acles

