

UN ACERCAMIENTO A LA REALIDAD DE LOS PROGRAMAS DE EDUCACIÓN BILINGÜE EN CANTABRIA

Rosa Ana Pérez Martínez

**Trabajo Fin de Master de Formación del Profesorado de
Secundaria**

Curso 2012-2013

Contenido

1. Introducción	3
2. Bilingüismo y AICLE	5
2.1 Definiciones	5
2.2 Métodos de enseñanza.....	6
3. Historia de la enseñanza bilingüe en España	8
3.1 Cronología desde principios de siglo	8
3.2 Desarrollo de los programas bilingües.....	10
4. Situación de la enseñanza bilingüe en Cantabria.....	14
5. Características del Proyecto Bilingüe en el IES Cantabria	17
6. La investigación y su proceso	21
6.1 Investigación cualitativa.....	21
6.2 Análisis de documentos o huellas.....	22
6.1.1 Problemas.....	22
6.1.2 Informe de la evaluación del Programa Bilingüe	24
6.3 Análisis de las experiencias de los individuos.....	25
6.4 Análisis de las interacciones mientras se producen.....	32
6.5 Triangulación.....	33
6.6 Conclusiones.....	33
7. Conclusiones finales.....	34
8. Bibliografía.....	36
8.1 Artículos, Revistas, Libros.....	36
8.2 Planes y programas.....	37
8.3 Legislación	38

1. Introducción

La enseñanza de la lengua extranjera, y particularmente del inglés, en España ha sido siempre uno de los considerados puntos débiles del sistema educativo. Muchos son los estudios que se han realizado para investigar las razones por las cuales los españoles obtenemos unos de los peores puestos de la Unión Europea en aprendizaje de idiomas (Romero Lacal, 2001). Las razones expuestas van desde las que derivan de la propia personalidad (alto sentido del ridículo), pasando por el doblado de todas las películas y series de TVE, hasta las carencias de la enseñanza tradicional donde se le da más énfasis a la gramática y al vocabulario que a la destreza oral, y donde el porcentaje del tiempo lectivo que se dedica a la lengua extranjera es muy limitado, sin olvidarse de la falta de los recursos necesarios, ya sea en términos materiales o de profesorado.

Sin embargo, se puede decir que es una de las áreas que más ha evolucionado y donde se han producido más cambios en los modelos de enseñanza. En los primeros capítulos veremos los cambios más significativos en la legislación que se han llevado a cabo en esta área, desde principios de siglo hasta la actualidad.

Durante los últimos años se han introducido las TIC, se ha intentado mejorar la formación del profesorado y se ha promovido la inmersión lingüística desde infantil, expandiéndose una red de centros con programas bilingües por todas las comunidades autónomas. El enfoque metodológico que se practica en la mayoría de estos centros es el llamado “Content and Language Integrated Learning” (en adelante CLIL) que en castellano se traduce como “Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera” (en adelante AICLE), al que dedicaremos un capítulo posterior para explicar los detalles de la metodología.

El objeto más concreto de este trabajo es el estudio del desarrollo de los programas bilingües de estos centros (PEB) en Cantabria, centrándonos en el *IES Cantabria*, centro que desarrolla un programa con unas características especiales, al formar parte de un Convenio entre el MEC y el *British Council*.

Para cumplir con nuestro objetivo, hemos diseñado un pequeño proceso de investigación cualitativa a través del cual hemos obtenido información relevante acerca, tanto del germen como del desarrollo del programa en dicho IES. En este sentido, conocer el punto de vista, tanto del profesorado implicado como del alumnado que toma parte en él, se convierte en un elemento esencial para hacer su análisis y ofrecer propuestas de mejora.

Por tanto, podemos resumir el trabajo realizado como una investigación en dos bandas. Por un lado, el análisis histórico realizado a través de una revisión bibliográfica de documentos obtenidos de la Web o proporcionados por el equipo docente del centro estudiado. Y por otro lado, el análisis de las entrevistas realizadas directamente y a través del correo electrónico, además de la observación personal.

Los objetivos principales de este trabajo los podríamos expresar como:

- Situar en su contexto histórico la enseñanza del inglés y su evolución durante el último siglo para lograr comprender cómo se ha llegado hasta la introducción de los programas bilingües, objeto de nuestro trabajo.
- Analizar la situación en el resto de las Comunidades Autónomas para poder comparar la introducción del bilingüismo en éstas, algunas con muchos más años de experiencia, con lo sucedido en nuestra región.
- Realizar una aproximación al estudio del Programa que se desarrolla en el IES Cantabria, tratando de analizar brevemente sus principales debilidades y fortalezas.
- Obtener conclusiones destinadas a la mejora de la implementación de los programas bilingües en la región.

2. Bilingüismo y AICLE

2.1 Definiciones

¿Qué es el bilingüismo? Según la RAE, el bilingüismo es el uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona. También podemos decir que una persona es bilingüe cuando además de su primera lengua tiene una competencia parecida en otra lengua y es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con igual eficacia (Blázquez Ortigosa, 2010).

Una definición más detallada dice que *“un hablante bilingüe es aquel que es capaz de operar en dos (o más) idiomas, bien sea en comunidades monolingües o bilingües, de acuerdo con las demandas socioculturales hechas en una competencia comunicativa y cognitiva individual por estas comunidades y por el propio individuo, al mismo nivel de los hablantes nativos, y que es capaz de forma concluyente de identificar ambos (o todos) los grupos lingüísticos (y culturas) o determinadas facetas de estos”* (Skutnabb-Kangas, 1984).

Existen ventajas y desventajas en el desarrollo del bilingüismo. Por una parte, el bilingüe puede tener una mayor capacidad de concentrar la atención, localizarla en la información que más le interese y rechazar o ignorar la que le distrae o es contradictoria. Al mismo tiempo, puede ser más lento a la hora de acceder a las palabras para nombrar objetos (López, 2007). Hay algunos estudios que indican que aprender de niño una segunda lengua incrementa la materia gris en un área cerebral (Sampedro, 2004). La tendencia actual es aprender una segunda lengua, como por ejemplo el inglés cada vez a edades más tempranas, aunque no todos los expertos coinciden en el momento más propicio para iniciar este aprendizaje, y sobre todo cuando se debe iniciar la lectoescritura en la segunda lengua (Harding et al. 1986). Algunos expertos prefieren esperar a que los niños hayan afianzado el aprendizaje de la primera lengua (Cummins, 2002).

2.2 Métodos de enseñanza

Los métodos empleados para enseñar una lengua extranjera han variado enormemente a lo largo de los años. Tradicionalmente se ha venido usando el método prusiano que se centraba en el estudio de la gramática sin dar mucha importancia a la destreza oral. Se basa en que el profesor explica las reglas gramaticales y los alumnos las aplican en una serie de ejercicios (Gálvez, 2000). En los últimos años se han venido desarrollando los llamados programas bilingües, donde la enseñanza de la lengua extranjera no se reduce a las clases específicas, sino que se extiende su utilización en algunas de las materias comunes.

Dentro del contexto de la Unión Europea se ha acuñado el término *CLIL* (Content and Language Integrated Learning) o *AICLE* (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera), para designar el enfoque educativo en el que se integra el aprendizaje de la lengua extranjera en el marco del aprendizaje de las áreas curriculares. De acuerdo a Marsh (1994), "*AICLE hace referencia a las situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera*". Para aprender un concepto se necesita un lenguaje como medio a través del cual enseñarlo; para aprender una lengua se necesitan contenidos en las que basarla; la combinación de los dos es lo que se llama *AICLE*. Se trata de integrar el lenguaje de enseñanza con el contenido educacional, donde el papel del lenguaje es ser vehículo de la enseñanza, y no el objetivo. Los contenidos determinan el lenguaje necesario y el diseño de los materiales depende del nivel de los estudiantes. Es una forma de aprender la lengua mucho más natural, más parecida al modo en que adquirimos la lengua materna, con la ventaja adicional de que proporciona una mayor exposición a la lengua extranjera sin aumentar las horas de clase.

Las funciones de la lengua extranjera en *AICLE* (Linares, Morton, & Whittaker, 2013) se pueden resumir en tres:

- ✓ Como forma de interacción en el aula.
- ✓ Como lenguaje específico de las distintas asignaturas.
- ✓ Como desarrollo de los recursos expresivos de los alumnos.

El profesorado tiene que adaptar sus métodos para asegurarse que los alumnos entienden el contenido, por lo que se reducen las exposiciones orales y se centra en desarrollar las habilidades. El aprendizaje se concibe como consecuencia de la participación en una actividad social guiada por el profesor/a.

Las principales diferencias en la metodología CLIL con el método clásico de enseñanza del inglés son: (Marsh, 2000)

- ✓ El foco está en el contenido, no en el lenguaje.
- ✓ El vocabulario no se va a evaluar, se escoge basado en el tema, no por su nivel de complejidad.
- ✓ El énfasis se pone en la fluidez más que en la precisión.
- ✓ Se enseña el lenguaje que se necesita para hablar o escribir sobre el tema a nivel funcional.

Pero a pesar del auge del enfoque AICLE, todavía existen muchas reticencias a la hora de aplicar nuevos métodos en cualquier tipo de enseñanza. En este caso se cuestiona si se resiente la enseñanza de los contenidos cuando se utiliza la segunda lengua para transmitirlos, o si la competencia lingüística en la primera lengua se ve afectada al disminuir el número de horas en las que se trabaja. Sin embargo los estudios realizados en los últimos años demuestran que un programa bilingüe bien implementado proporciona habilidades orales y escritas en el segundo lenguaje sin disminuir la competencia en el lenguaje principal. Esto puede ser debido a que las capacidades y el conocimiento pueden ser transferidos entre los lenguajes, es decir, que lo que aprendes en uno puedes utilizarlo en el otro (Cummins, 2002).

Para entender el estado actual de la enseñanza bilingüe en nuestros días nos parece importante estudiar la historia desde el comienzo de la enseñanza de los idiomas extranjeros en nuestro país.

3. Historia de la enseñanza bilingüe en España

3.1 Cronología desde principios de siglo

Para entrar en el tema vamos a hacer un repaso de cómo se ha llevado a cabo en España la enseñanza de las lenguas extranjeras, comenzando por los principios del siglo XX (Morales et ali., 2000).

- Inicios del siglo XX: Es en el año 1900 cuando gracias a una reforma de la segunda enseñanza (*Real Decreto de 20 de julio de 1900*) se introduce el aprendizaje de una segunda lengua, en este caso el francés, dentro de los estudios regulares. Comenzaba en los cursos 3º y 4º de la segunda enseñanza, es decir, a los 12 años, y más tarde, en 5º y 6º se añadía otra lengua extranjera, que podía ser el alemán o el inglés. Esta reforma no duró mucho, ya que dos años después y por razones presupuestarias, se eliminó el alemán o inglés y sólo se mantuvo el estudio de la lengua francesa en 3º y 4º.
- Hasta la guerra civil: No hubo muchos cambios en los siguientes años, tan sólo alguna experiencia piloto en el llamado Instituto-Escuela, un centro experimental creado en Madrid en 1918. En este centro los alumnos empezaban el estudio de una lengua extranjera en la sección preparatoria, a los 8 años. Además se ofertaba el estudio de una segunda lengua extranjera a partir de 3º de Bachillerato (12-13 años). Hasta el año 1926, con el plan Callejo (*Real Decreto de 25 de agosto de 1926*), no se llevó a cabo otra reforma de la enseñanza secundaria. En este plan se dividió el Bachillerato en dos etapas: elemental, donde el francés era una asignatura obligatoria, y universitario, donde se podía elegir entre inglés y alemán. Hasta 1931 se sucedieron varios proyectos con la tendencia de aumentar progresivamente el número de horas semanales dedicadas a la enseñanza de las lenguas extranjeras. Pero en este año la situación empeoró y se volvió al plan de 1903 adaptado. En 1932 se publicó un nuevo plan de

transición (*Orden Ministerial de 13 de julio de 1932*) que eliminó las materias de inglés, alemán e italiano, dejando solamente el francés, lo que supuso un retroceso en la enseñanza de las lenguas extranjeras. En 1934 se aprueba un nuevo plan (*Decreto de 29 de agosto de 1934*) donde se vuelve a considerar el francés materia obligatoria en el bachillerato elemental, y se ofertaba inglés o alemán en los últimos cursos.

- Después de la guerra civil: Durante la guerra civil se volvió a promulgar una *Ley de Reforma de la Segunda Enseñanza*. En esta ley el Bachillerato comenzaba a los 10 años, después de un examen de ingreso, y se estableció que debían estudiarse dos lenguas vivas, siendo obligatorio que una de ellas fuera el italiano o el alemán. En 1953 se produce la aprobación de una nueva ley (*Ley de 26 de febrero de 1953 sobre la Ordenación de la Enseñanza Media*), donde se estudia un idioma moderno en el 3º y 4º curso del Bachillerato Elemental, es decir, se inicia el aprendizaje de un idioma a los 12 años. En 1957 se adelanta al segundo curso, a los 11 años
- A partir de los años 70: Con la aprobación de la *Ley General de Educación* en 1970 (CIDE, 2004), se introduce por primera vez la enseñanza del idioma moderno en una etapa obligatoria, la llamada EGB, que iba de los 6 a los 14 años. Se iniciaba en el 6º curso, con unas 3 horas semanales, aunque se dejaba abierta la posibilidad a un inicio más temprano, en 5º curso o incluso en 3º. También se permitía elegir la lengua extranjera a impartir, normalmente entre francés o inglés. En la enseñanza secundaria, que entonces se llamaba BUP (Bachillerato Unificado Polivalente) la lengua extranjera tenía la consideración de materia común y se le asignaban 3 horas semanales.
- A partir de los años 90: En 1990, con la aprobación de la LOGSE (*Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo*), el aprendizaje de un idioma extranjero con carácter obligatorio se inicia a los 8 años, pero se permite que las Comunidades Autónomas adelanten el inicio al primer curso de Primaria o incluso lo incluyan dentro de la Educación

Infantil. Durante estos años y con la integración en la *Comunidad Europea* comienzan a tenerse en cuenta las recomendaciones del Consejo de Europa (en concreto, Recomendación R (82) 18) que abogan por la implantación de medidas innovadoras en los métodos de enseñanza y evaluación, entre ellos la enseñanza bilingüe (Borrull et ali., 2008).

3.2 Desarrollo de los programas bilingües

Uno de los primeros programas bilingües que se desarrollaron en España empezó en 1987 en el marco de un programa de cooperación institucional entre España y Portugal para la atención de los inmigrantes de este país (Programa de Lengua y Cultura Portuguesa basado en la Directiva Comunitaria 486/1977).

Ese mismo año se firmó además un Memorando de entendimiento sobre colaboración entre el *Ministerio de Educación y Ciencia* y el *British Council* dentro del marco del Convenio Cultural entre el Gobierno de España y el Reino Unido cuyo propósito era orientar la colaboración y la cooperación entre ambas partes.

En 1995, en el *Libro Blanco* de la Comisión Europea dedicado a la educación y la formación, se define como uno de los objetivos generales “*Hablar tres lenguas comunitarias*”. En él se dice que “*para alcanzar un conocimiento efectivo de tres idiomas comunitarios es deseable comenzar el aprendizaje de una lengua extranjera desde el nivel preescolar, y resulta indispensable que tal enseñanza se haga sistemática en la enseñanza primaria, así como que la enseñanza de la segunda lengua extranjera comunitaria comience en la secundaria. También sería conveniente que, como ocurre en las “escuelas europeas”, el primer idioma extranjero aprendido se convierta en el idioma de enseñanza de determinadas asignaturas en secundaria. Al finalizar el recorrido de la formación inicial, todos deberían hablar dos lenguas extranjeras comunitaria.*”

Para conseguir los objetivos marcados, el Ministerio de Educación y Ciencia y el *British Council* firman el 1 de febrero de 1996 un convenio de colaboración con el fin de desarrollar un proyecto curricular integrado que permita a los alumnos, al finalizar la educación obligatoria, continuar su formación en cualquiera de los dos países, así como impulsar la colaboración en la formación del profesorado español y británico. A partir de la firma de este convenio, se redacta una convocatoria pública y son seleccionados 43 centros públicos españoles repartidos por el territorio MEC. Todos los centros debían pertenecer a zonas con sectores sociales desfavorecidos que no tuvieran oportunidad de aprender y perfeccionar el idioma inglés debido a la limitación de sus medios económicos, y estar adscritos a un centro de secundaria donde se diera continuidad al proyecto.

A finales de los años 90 y principios del 2000 se inicia el traspaso de competencias a las comunidades autónomas que antes formaban el territorio MEC. Con ello, los programas bilingües del *British Council* pasan a depender de las CCAA, manteniéndose todos los centros del convenio. Al mismo tiempo, se empiezan a crear redes autonómicas de centros bilingües con la misma base del convenio y se amplían a otros idiomas: francés, alemán, portugués, etc. La primera Comunidad Autónoma en poner en marcha programas de enseñanza bilingüe fue la de Andalucía con su “Plan de Fomento del Plurilingüismo” que comenzó a través de un convenio entre la *Consejería de Educación y Ciencia* y el *Ministerio de Asuntos Exteriores* de Francia firmado en 1988.

Durante estos años, los informes del *Consejo de Europa* seguían colocando a España en la penúltima posición en el ranking de países europeos en términos de conocimiento de una segunda lengua. En 2001, El *Consejo de Europa*, por medio del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación* (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, 2002) y de su aplicación didáctica, el *Portfolio Europeo de las Lenguas*, proporciona una base común para el aprendizaje, la enseñanza, la evaluación y la elaboración de programas de lenguas, ofreciendo también

orientaciones curriculares, manuales, etc. Tomándolo como referencia, desde mediados de los años 90 se han venido desarrollando los primeros Portfolios de la Lengua en Suiza, Francia y Alemania. En España, es en 2001 cuando la *Subdirección General de Programas Europeos* establece unas comisiones para elaborar los portfolios de los distintos niveles educativos.

Después de Andalucía, el resto de CCAA comienza también a desarrollar sus propios planes y a implantar secciones de enseñanza bilingüe en sus centros educativos: Galicia y Aragón (1999-2000), Murcia (2000-2001), Castilla-La Mancha y Castilla-León (2001-2002), Cantabria (2002-2003), Extremadura, Asturias y las Islas Baleares (2004-2005) (Borrull et al. 2008).

En el año 2005, a través del *Real Decreto 717/2005*, se regula la ordenación de los centros docentes acogidos al convenio entre el MEC y el *British Council*. Este decreto regula el currículo integrado al que deben adaptarse las enseñanzas en los centros que se acojan al convenio, y se desarrolla en la Orden ECI/1128 del año siguiente.

La Ley de Educación de 2006 (LOE) (*Ley Orgánica 2/2006 de Educación*) establece como uno de sus fines “*la capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras*”, y en su artículo 157 declara que uno de los recursos necesarios para la mejora de los aprendizajes y apoyo al profesorado es “*el establecimiento de programas de refuerzo del aprendizaje de las lenguas extranjeras*”. Sin embargo, no se hace referencia a la educación bilingüe, salvo en el artículo 105 donde se habla de las medidas para el profesorado de centros públicos y se expresa “*el reconocimiento del trabajo de los profesores que impartan clases de su materia en una lengua extranjera en los centros bilingües*”. En el Real Decreto 1631/2006 por el que establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria, sí se menciona en su disposición adicional tercera: “*Enseñanzas del sistema educativo español impartidas en lenguas extranjeras.*”

1. *Las administraciones educativas podrán autorizar que una parte de las materias del currículo se impartan en lenguas extranjeras sin que ello suponga modificación de los aspectos básicos del currículo regulados en el presente real decreto. En este caso, procurarán que a lo largo de la etapa los alumnos adquieran la terminología básica de las materias en ambas lenguas.*
2. *Los centros que impartan una parte de las materias del currículo en lenguas extranjeras aplicarán, en todo caso, los criterios para la admisión del alumnado establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Entre tales criterios no se incluirán requisitos lingüísticos.*

En Septiembre del 2008, se renueva el convenio del Ministerio de Educación con el British Council, que en estos momentos incluye setenta y cuatro colegios de Primaria y cuarenta Institutos. Asimismo, continúan desarrollándose los programas propios de las comunidades autónomas, llegándose a alcanzar en el curso 2009-2010 la cifra de más de mil centros públicos bilingües (Primaria y Secundaria) en todo el territorio español.

A nivel nacional, en Octubre de 2010 se presentó el *Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras (2010-2020)*. Se trata de un Programa Integral para ser desarrollado por las Administraciones cuyo objetivo es la mejora del conocimiento de lenguas extranjeras de la población española. Es la primera política pública en este campo con carácter global e incluye financiación para actuaciones específicas. Incluye un objetivo claro sobre la enseñanza bilingüe: *“En segundo lugar, evaluar las posibilidades de llegar a un acuerdo con las CCAA que permita establecer unas bases comunes sobre las enseñanzas plurilingües, asegurando la calidad y equidad de todas las enseñanzas y la movilidad de los alumnos. Se trata de acordar las características básicas de las enseñanzas plurilingües, que actualmente se desarrollan de formas muy diferentes en el conjunto del Estado”* (Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras, 2011). Además se acuerdan una serie de actuaciones asociadas a la enseñanza plurilingüe:

- Alcanzar un acuerdo en la Conferencia Sectorial que fije unas bases comunes mínimas en relación con los centros plurilingües.
- Avanzar en la suscripción de convenios con otros países para aumentar la oferta de enseñanza bilingüe y la obtención de doble titulación.
- Analizar, difundir los resultados de los currículos integrados y tomar decisiones conjuntas entre el Ministerio y las Comunidades respecto a la enseñanza de lenguas ajustadas a criterios de calidad y realismo.

En los últimos años se han venido aplicando otros programas, no exentos de polémica, como el *Decreto de Tratamiento de Lenguas* en Baleares, que trata de dar el mismo peso a los tres idiomas: catalán, castellano e inglés.

Para un estudio más detallado de la educación bilingüe en las CCAA recomiendo la presentación del profesor Isaac Buzo "La educación bilingüe en España y en Europa" presentada al curso: "Didácticas de Materias no Lingüísticas para Secciones Bilingües" en 2011 (Buzo, 2011).

En los próximos capítulos veremos cómo se aplicaron estos planes y programas en Cantabria con sus respectivos decretos y programas concretos que se desarrollaron teniendo en cuenta las características de nuestra Comunidad.

4. Situación de la enseñanza bilingüe en Cantabria

La primera experiencia piloto de enseñanza bilingüe comienza en el C.P. Eloy Villanueva de Monte (Santander) en el curso 1996-97, al ser seleccionado en la convocatoria pública iniciada con la firma del convenio entre el MEC y el *British Council*. Unos años más tarde se publica el *Decreto 48/2001 de 9 de julio*, sobre impartición, con carácter experimental, de la Lengua Extranjera «Inglés» en el segundo ciclo de Educación Infantil y en el primer ciclo de Educación Primaria, con el que se introduce la enseñanza del inglés en el segundo ciclo

de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, pero no hace mención todavía a los programas bilingües. Sin embargo, en los años siguientes se empiezan a implementar programas de educación bilingüe en los centros de primaria de nueva construcción (Camargo, Castro Urdiales, Colindres y Liencres) y programas bilingües francés-español en cuatro institutos, además del IES Garcilaso de la Vega de Torrelavega que comenzó la implantación anticipada del Programa bilingüe alemán-español en el curso 2003-04.

En el curso 2004-2005 el IES Cantabria se convierte en el primer centro de Secundaria en Cantabria adscrito al convenio MEC-British Council, al recibir a los alumnos de la primera promoción del C.P. Eloy Villanueva.

Con la idea de organizar las iniciativas que se han llevado a cabo durante estos años y planificar todas las actuaciones se presenta en Octubre de 2006 el *Plan de Potenciación de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras* (RESOLUCIÓN de 28 de septiembre de 2006). Se enmarca dentro de los planes de actuación dependientes de la Unidad Técnica de Renovación y Dinamización Educativa y su objetivo principal es *“potenciar el aprendizaje de las lenguas extranjeras para mejorar la competencia comunicativa del alumnado y del profesorado, con el fin de contribuir al desarrollo de una competencia plurilingüe e intercultural”*. En cuanto a los programas de Educación Bilingüe en Educación Secundaria, establece en el punto 2.1.3:

- *Los centros educativos que imparten Educación Secundaria podrán implantar Programas de Educación Bilingüe, en las condiciones que determine la Administración educativa.*
- *La implantación de Programas de Educación Bilingüe en los centros educativos que imparten Educación Secundaria tendrá como finalidad favorecer el desarrollo de la competencia comunicativa mediante la potenciación del aprendizaje de la lengua extranjera objeto del Programa y a través del uso de la misma como medio de aprendizaje de los contenidos de las diferentes áreas y materias no lingüísticas.*

- *La Consejería de Educación establecerá el procedimiento y las condiciones para la provisión de determinados puestos de trabajo docentes que requieran el suficiente dominio de una lengua extranjera, con el objeto de facilitar el desarrollo de los Programas de Educación Bilingüe.*
- *La Administración educativa establecerá las condiciones para que el alumnado de Educación Secundaria pueda obtener la certificación oficial correspondiente a las enseñanzas de idiomas de régimen especial. Para ello, la Administración educativa determinará el procedimiento de colaboración entre el profesorado de las Escuelas Oficiales de Idiomas y el profesorado de los centros que tengan implantado un Programa de Educación Bilingüe.*
- *Asimismo, la Consejería de Educación promoverá la colaboración con otras instituciones para que, a través de las mismas, el alumnado que cursa Programas de Educación Bilingüe pueda obtener el reconocimiento de los niveles de referencia que se señalan en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.*

En el Decreto 57/2007, en el que se establece el currículo de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en Cantabria se mencionan los programas bilingües en los mismos términos que en el Real Decreto del año anterior:

- *Los centros docentes, mediante la autorización de la Consejería de Educación, podrán impartir una parte de las materias del currículo en lenguas extranjeras, sin que ello suponga modificación del currículo regulado en el presente Decreto. En tales casos, los centros docentes procurarán que a lo largo de la etapa los alumnos adquieran la terminología básica de las materias tanto en lengua española como en la lengua extranjera correspondiente.*
- *Los centros que impartan una parte de las materias del currículo en lenguas extranjeras aplicarán, en todo caso, los criterios para la admisión de alumnos establecidos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de*

mayo, de Educación. Entre tales criterios, no se incluirán requisitos lingüísticos.

En el curso 2007-2008, había 8 centros de Infantil y Primaria y 29 IES (14 Inglés, 4 Inglés-Francés, 10 Francés, 1 Alemán) con programas bilingües o plurilingües. Las instrucciones para el desarrollo de estos programas se dictan a través de una circular de la Consejería de Educación en Septiembre de 2007 (Pardueles, 2008).

En el año 2008, durante la presentación del *Plan de Lenguas* se señala que en ese momento hay 10 colegios bilingües de Primaria y 29 Programas bilingües en inglés, francés y alemán en Secundaria.

Cada año se publica una resolución de la Consejería de Educación por la que se convoca a los centros públicos que imparten Educación Secundaria a participar en la implantación de Programas de Educación Bilingüe (PEB) de alemán-español, francés-español o inglés-español. En la actual guía educativa son 54 los centros en Cantabria con un programa bilingüe: 32 Institutos, 17 Colegios de Primaria y 5 Centros Concertados. De ellos el IES Cantabria sigue siendo el único instituto vinculado al Convenio MEC-*British Council*, por lo que nos vamos a centrar en explicar las características de su programa que lo distinguen del resto.

5. Características del Proyecto Bilingüe en el IES Cantabria

El Proyecto Bilingüe del IES Cantabria nace como continuación al iniciado en el C.P. Eloy Villanueva a partir del convenio entre el MEC y el British Council firmado en febrero de 1996. Los objetivos básicos de este convenio consistían en fomentar el conocimiento mutuo de la cultura e historia de ambos países, el uso y conocimiento de las lenguas respectivas, el impulso de intercambios de profesores y alumnos y de todas aquellas experiencias didácticas y métodos de trabajo que pudieran incidir positivamente en ambos sistemas, para finalmente desarrollar el proyecto curricular integrado. *“Este currículo integrado incluirá los contenidos que cada parte considere esenciales para el conocimiento de la*

realidad histórica, social y política de la otra parte, así como los principios metodológicos y didácticos considerados relevantes por ambas partes” (Convenio de colaboración suscrito entre el *Ministerio de Educación, Política Social y Deporte* y el *British Council* para realizar proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas, 2008).

El currículo integrado hispano-británico para Educación Infantil y Primaria, elaborado por profesores británicos y españoles, fue aprobado por *Orden de 5 de abril del 2000* y publicado en el *Boletín Oficial del Estado* de 2 de mayo de 2000. El currículo integrado es un documento que proporciona al profesor una herramienta para desarrollar el proyecto MEC/British. Combina elementos de los currículos británicos y españoles. Busca los contenidos fundamentales para cada materia y cada tema no lingüístico para poder poner más hincapié en las competencias de cada materia. Asimismo, con el fin de regular la ordenación de estas enseñanzas en los centros acogidos al Convenio fue aprobado el Real Decreto 717/2005, de 20 de junio, publicado en el *B.O.E.* de 6 de julio de 2005.

Al finalizar la Educación Secundaria Obligatoria, los alumnos que quieran obtener el “Certificado Internacional de Educación Secundaria / International General Certificate of Secondary Education” (IGCSE) deben realizar unas pruebas: ‘First Language Spanish’, ‘English as a Second Language’, ‘Geography’, ‘Biology’ y en este curso los alumnos de 4º también se han examinado de “Music” con unos resultados muy satisfactorios. Es el único instituto en España donde los preparan para ello. Estas pruebas evalúan los conocimientos y las competencias adquiridas por los alumnos en los dos últimos años de estudios (2º ciclo de ESO) en ‘Disciplinas No Lingüísticas’ (DNL). A ellas se presentan miles de alumnos de 150 países, incluidos los de habla inglesa, como Reino Unido y Nueva Zelanda. Los alumnos que superen estos exámenes obtienen su titulación en las mismas condiciones que el alumnado del sistema educativo británico en Educación Secundaria. Es un diploma avalado por la Universidad de Cambridge, que realiza las pruebas, y ‘*The British Council*’. Aquellos que no quieran o no puedan superar dichas pruebas obtendrán un certificado de haber cursado el currículo integrado

regulado por el Real Decreto y según lo que dispone el convenio firmado entre el MEC y *The British Council*.

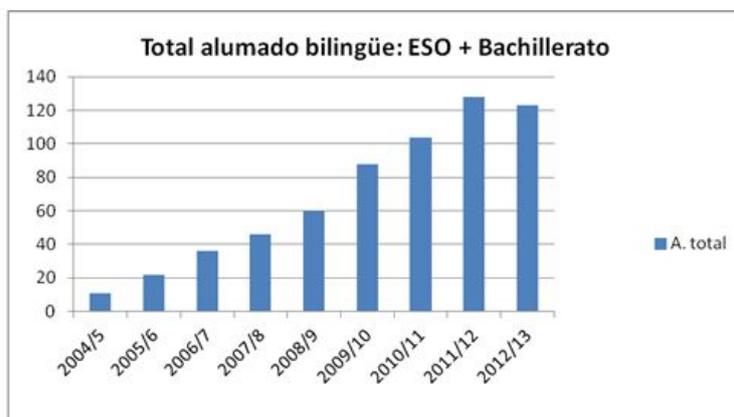
Las bases de este proyecto en Cantabria se forman cuando el claustro de profesores del C.P. Eloy Villanueva decide solicitarlo, dado que reunían las características que se pedían (pertenecer a una capital de provincia o alguna población importante, estar ubicado en zona desfavorecida y estar adscrito a un centro de secundaria donde dar continuidad al proyecto). En el curso 1996-97 se inicia el proyecto en la etapa de Educación Infantil con la asignación de una profesora nativa, seleccionada por el CIDE (Centro de Investigación y Documentación Educativa) en colaboración con el British Council. En el curso 1998-1999 se implanta el proyecto en el primer ciclo de Primaria con la incorporación de otra profesora nativa para impartir el currículo integrado en este ciclo. Asimismo, se designa un coordinador del programa Bilingüe, con vistas a la continuación de este proyecto en la ESO.

Es en el año 2004 cuando el primer grupo de 12 alumnos llega al primer curso de Enseñanza Secundaria. Desde el curso anterior se ha creado una comisión de trabajo para recibirlos. Se ofertan plazas para alumnos de otros centros con buena competencia lingüística, pero no se presenta ninguna solicitud. Durante el primer y segundo curso de la ESO, estos alumnos reciben las clases de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales íntegramente en inglés, impartidas por un profesor nativo que a su vez es el coordinador del programa. Además tienen cinco horas semanales de inglés (dos horas más de lo habitual) y una hora de tutoría también en inglés. En el instituto se empieza a crear un ambiente de bilingüismo con letreros en ambos idiomas, y los alumnos empiezan a comunicarse en la segunda lengua con algunos de los profesores.

Cuando estos estudiantes llegan a tercero de la ESO, surge la necesidad de reforzar el profesorado, por lo que se incorpora una profesora nativa especialista en Ciencias Naturales. Con el aumento de la matrícula en los cursos siguientes, se unen al programa otros profesores con perfil bilingüe que imparten asignaturas de Música, Tecnología o Física y Química.

La metodología de aprendizaje es más comunicativa, participativa, práctica y menos memorística, según palabras de los profesores: “Poco libro, poca gramática y mucho texto pegado a la actualidad”, para que conozcan lo más posible la cultura anglosajona (Santiago, 2010). En realidad, esto se refiere a la enseñanza de la materia de Inglés, ya que en las otras materias se enseñan las competencias apropiadas para cada una de ellas.

En el curso 2010-2011 se adscribe al C.P. Las Dunas de Liencres, al ser uno de los colegios de nueva construcción con programa bilingüe de la zona. Desde el curso anterior ya se hace necesario el desdoble del primer curso bilingüe en dos grupos. Podemos observar el incremento del número de matrículas en estos años en la gráfica siguiente. (Fuente: Director IES Cantabria)



Después de muchas negociaciones que han mantenido a toda la comunidad educativa movilizada durante todo el curso, el convenio entre el Ministerio de Educación y el British Council se ha renovado el 18 de Abril de 2013.

6. La investigación y su proceso

6.1 Investigación cualitativa

Como hemos avanzado en la introducción, el análisis del tema lo vamos a tratar desde el punto de vista de una pequeña investigación cualitativa. En este tipo de investigación se pretende entender o describir un fenómeno social “desde el interior” (Kvale, 2011) y para ello se pueden utilizar varias formas:

- ✓ Analizar las experiencias de los individuos
- ✓ Analizar las interacciones y las comunicaciones mientras se producen
- ✓ Analizar documentos o huellas similares de las experiencias o interacciones

En lo que respecta al *análisis de las experiencias*, éste lo haremos a través de entrevistas a distintos miembros de la Comunidad Educativa del IES Cantabria. Intentaremos buscar respuestas en tres categorías:

- ✓ Antecedentes: de dónde procedían y por qué se decidieron a participar en el programa.
- ✓ Características del programa: puntos fuertes y débiles según el punto de vista de los implicados.
- ✓ Posibles mejoras: sugerencias para mejorar el programa

Por otro lado, el *análisis de las interacciones mientras se producen* se basa, prioritariamente en mi propia experiencia como madre de dos alumnos pertenecientes al programa, uno de ellos desde el curso 2010-11, aunque dicha experiencia no se ha recogido formalmente con ningún tipo de registro. También incluyen conversaciones mantenidas con distintos miembros de la comunidad escolar, que tampoco han sido registradas formalmente.

Finalmente, en lo que se refiere al *análisis de los documentos*, mencionamos que se han obtenido, bien directamente del Director del centro y del coordinador del programa, bien de documentos o noticias encontradas en la red. Pondremos especial atención a un informe de evaluación realizado sobre el conjunto de programas adheridos al convenio MEC-British Council.

6.2 Análisis de documentos o huellas

Son muchas las opiniones que ha generado la expansión de los programas bilingües en la enseñanza en España. Vamos a analizar en este apartado, en primer lugar, cuales son las quejas más comunes que se producen en estos casos. Después veremos los resultados de un informe llevado a cabo por consultores independientes sobre los programas bilingües basados en el convenio MEC-British Council.

6.1.1 Problemas

Estos son los problemas más significativos que suelen encontrar los programas bilingües:

- Escasez de profesorado con un alto nivel del idioma extranjero:
En la mayoría de las comunidades autónomas se exige un certificado de nivel B₂ o equivalente. Sin embargo, en algunas comunidades al necesitar más profesorado, se ha permitido acceder con cursos de habilitación. Dado que el objetivo de los planes es que los alumnos/as alcancen el nivel B₂ al acabar la enseñanza obligatoria cabría esperar que los profesores/as tuvieran un nivel bastante superior para asegurar una enseñanza de calidad (Carretero, 2012).

- Metodología:
Para integrarse en un programa bilingüe no basta con dar la clase en el otro idioma de la misma manera que se impartiría en la propia lengua. El método AICLE implica una mayor interacción en el aula y la realización de actividades que les estimulen a comunicarse en la lengua extranjera. Si el profesorado no ha recibido la suficiente formación en esta metodología se corre el riesgo de reducir a las clases a una traducción

de los contenidos sin cambios estructurales, e incluso a acabar dando las clases en castellano con unas pocas referencias a los textos en el idioma extranjero.

- Aprendizaje de los alumnos/as:

Hay dos temores: en primer lugar que el alumnado pierda nivel en las asignaturas que se imparten en el idioma extranjero comparado con un alumnado no bilingüe. En este caso habría que diferenciar entre los colegios de Primaria y los Institutos, ya que en un colegio bilingüe todos los alumnos reciben las mismas clases independientemente de su capacidad, mientras que en los IES hay una separación entre los grupos bilingües y no bilingües, y normalmente sólo aquellos que no tienen problemas en seguir con el aprendizaje permanecen en el programa bilingüe.

En segundo lugar, existe el temor de que los niños aprendan inglés de profesores con un nivel (especialmente de pronunciación) no muy bueno, lo cual podría ser contraproducente.

Existen varios estudios sobre la implantación del método AICLE, la mayoría del ámbito lingüístico donde se intenta determinar si se aprende mejor la lengua extranjera en este contexto. Las conclusiones que se obtienen, según Gallardo y Martínez (Gallardo del Puerto et al. 2013) son que “la participación en AICLE redundaba en una mejor competencia lingüística general, mientras que los logros no son tan claros cuando se analizan las distintas competencias específicas (léxica, fonética, morfosintáctica, etc.)”.

El informe más completo sobre este tema es la evaluación del programa bilingüe nacido del convenio entre el MEC y el British Council que describiremos en el apartado siguiente con más detalle ya que se refiere al programa al que nuestro IES está adscrito.

6.1.2 Informe de la evaluación del Programa Bilingüe

En el año 2006, el Ministerio de Educación y el British Council deciden realizar una evaluación externa e independiente del Programa Bilingüe que se había puesto en marcha en 1996. Se pretendía obtener datos objetivos sobre la marcha del Programa para avanzar en su desarrollo y “poner al alcance de otros profesionales ejemplos de buenas prácticas recogidos durante la evaluación”. (Dobson et al. 2010)

Los temas principales o interrogantes que se marcaron en esta evaluación fueron:

- ¿Cómo podrían describirse el desempeño y los logros de los alumnos participantes en el PEB?
- ¿Qué muestras de “buenas prácticas” se han identificado, y cómo podrían definirse y ejemplificarse?
- ¿Cómo perciben el PEB los distintos grupos principales implicados en el Programa?
- ¿Está consiguiendo el PEB los objetivos que se marcó?

En un principio se decidió centrar los esfuerzos en los centros de Primaria, ya que llevaban más tiempo funcionando, pero más tarde se decidió analizar el rendimiento y la percepción de los alumnos de 1º y 2º de ESO y los resultados de los alumnos de 4º de ESO en los exámenes ICGSE.

Las principales conclusiones de esta evaluación fueron las siguientes:

- Alto grado de motivación por parte de los alumnos.
- Confianza en el manejo del vocabulario técnico.
- Buenas percepciones por parte de todos los implicados que consideran que el PEB no sólo beneficia a los alumnos sino también a los profesores y a los centros educativos.

- Se resalta el continuo apoyo e interés de las familias durante todas las etapas y su convicción de que un nivel de inglés superior es importante para el futuro de sus hijos (Reilly, 2013).
- Se comprueba que el aprendizaje de idiomas no sólo contribuye al desarrollo de los niños en su lengua materna, sino que también ayuda a los chavales en su desarrollo cognitivo.

Como ejemplo de buenas prácticas se destacaron las siguientes:

- Implicar a todos los alumnos en la clase.
- Ayudar a los alumnos a usar el lenguaje con precisión.
- Proporcionar material adicional cuando se detecta que el libro de texto no es suficiente o presenta problemas de comprensión.

Aunque no se trataba de comparar el rendimiento de los alumnos del programa con los no integrados, sí que se quiso hacer un estudio sobre la capacidad escritora en castellano, ya que este es uno de los temores que presentan algunas familias y directores de centros. En este estudio, los resultados de los alumnos integrados en el PEB fueron superiores a los de los alumnos no integrados, especialmente en los centros situados en zonas económicamente desfavorecidas. En relación a este tema, un estudio reciente (Engel de Abreu, 2012) expone que hablar dos lenguas es beneficioso para niños de familias de bajo nivel salarial ya que tiene una influencia positiva en la habilidad de dirigir y focalizar la atención.

6.3 Análisis de las experiencias de los individuos

Durante la última parte del curso he contactado con algunos de los alumnos y el profesorado del IES Cantabria para plantearles una serie de preguntas que podrían ayudarnos a comprender como se desarrolla el programa bilingüe en este centro. Después de analizar varias opciones, decidimos enviar las preguntas por correo electrónico para permitir que se respondieran en el momento que consideraran adecuado, aunque en la mayoría de los casos se

han tenido conversaciones directamente con los implicados. En el caso de los alumnos, se les envió a los padres o madres de los que se tenía contacto.

Estas fueron las preguntas realizadas a los profesores:

- ✓ *¿Cuántos años llevas en el centro?*
- ✓ *Desde tu propia experiencia, ¿cómo se ha gestado en el centro este programa?*
- ✓ *¿Por qué decides participar en un programa de estas características?*
- ✓ *Después de varios años de experiencia, ¿qué destacarías del programa bilingüe del centro?*
- ✓ *¿Cómo crees que entienden y afrontan el programa los alumnos/as?*
- ✓ *¿Cuáles son los puntos fuertes y débiles del programa?*
- ✓ *¿Consideras necesario introducir mejoras/cambios en el programa?*

A los alumnos se les hicieron estas:

- ✓ *¿Por qué has decidido participar en el programa? ¿Ha sido por voluntad propia?*
- ✓ *¿Habías participado en programas similares antes de llegar al IES? ¿Qué es lo que más te llamó la atención al llegar y entrar a formar parte de él?*
- ✓ *Desde tu punto de vista, ¿cuáles crees que son los puntos fuertes y débiles del programa?*
- ✓ *En tu caso personal, ¿cuáles son las mayores dificultades con las que te encuentras? ¿Crees que tus compañeros/as tienen las mismas?*
- ✓ *¿Introducirías algún cambio/mejora? ¿Cuáles?*
- ✓ *¿Qué esperas que te aporte el programa una vez abandones el instituto?*

Y a la representante de las familias:

- ✓ *Desde tu punto de vista, ¿cuáles crees que son los puntos fuertes y débiles del programa?*
- ✓ *¿Cómo crees que entienden y afrontan el programa los alumnos/as?*
- ✓ *¿Cómo crees que entienden y afrontan el programa las familias de los alumnos/as?*
- ✓ *¿Consideras necesario introducir mejoras/cambios en el programa?*
- ✓ *¿Ha habido alguna queja por parte de las familias (bilingües y no bilingües) respecto al proyecto?*

Las entrevistas realizadas implicaban a:

-Al director del centro, figura visible del programa desde sus inicios.

-Al coordinador y a la vez Profesor de Ciencias Sociales (P1) que lleva en el centro desde los inicios del programa.

-A dos profesoras de Ciencias Naturales (P2, P3) que sólo llevan un curso y al profesor de Música y Física y Química (P4) que ha estado cinco cursos completos.

-A la presidenta de la AMPA (AMPA).

-Entre los alumnos, se recibieron respuestas de una alumna de 2º de Bachillerato que había cursado la Primaria en el C.P. Eloy Villanueva (A1) y de 2 alumnas de 3º y un alumno de 2º de ESO que procedían del C.P. Las Dunas de Liencres (A2, A3 y A4).

Paso a analizar las respuestas según las categorías que habíamos definido.

- En lo que respecta a los antecedentes personales y su motivación para participar en el programa, vemos que, entre los alumnos, la mayoría proceden de colegios de Primaria que ya tenían programa bilingüe, por lo que la elección de este instituto ha sido el paso natural. En todos los casos entran por voluntad propia, y tienen muy claro la importancia de saber inglés:

- *“Decidí entrar en el programa bilingüe para acostumbrarme mejor al inglés y conseguir avanzar y mejorar el nivel que ya tenía, para así tener el inglés como una segunda lengua con la que me podía comunicar” (A2).*
- *“Decidí participar en el programa para continuar avanzando en mi nivel de inglés, ya que en mi colegio se había dado mucha importancia al idioma (A1).*

En cuanto a los profesores, lo eligen porque piensan que es un programa con unas características que lo distinguen del resto de los PEB de la región y creen que puede ser bueno para ambas partes:

- *“Me parece el único centro de Cantabria donde existe un programa bilingüe "real" (P4).*
- *“A nivel personal era un reto y una manera de mantener y mejorar el nivel de inglés alcanzado” (P2).*

Los profesores y las familias coinciden sobre la forma en que los alumnos afrontan el programa, ambos creen que vienen con una actitud positiva y con naturalidad.

- *“Los alumnos están cada vez más habituados a la idea de que el inglés es fundamental y a lo que significa "enseñanza bilingüe". Les motiva aprender materias en inglés” (P1).*
- *“La mayoría de ellos lo ven como una oportunidad extraordinaria de adquirir competencias lingüísticas en Inglés. Suelen trabajar con ganas y sentirse "orgullosos" de pertenecer al proyecto. Siempre hay excepciones” (P4).*
- *“Bajo mi punto de vista el modo en que los alumnos entienden y afrontan su educación está íntimamente relacionado con el entorno familiar. Por otro lado creo que las familias que introducen a sus hijos en el programa están muy implicadas en su educación. Por lo tanto considero que son alumnos conscientes*

de estar haciendo un plus y que tienen un alto grado de motivación persona.” (P3).

- *“Los alumnos afrontan el proyecto con muchísima naturalidad, sobre todo si lo comienzan desde infantil. Para ellos el tener más clases de inglés y más asignaturas en inglés es algo normal ya que desde su comienzo en la escuela ha sido así, aparentemente no parece que les requiera mayor esfuerzo. Y tampoco les perjudica en el aprendizaje del resto de las materias como a veces se ha insinuado que podría pasar. Es sorprendente ver la facilidad con la que aprenden inglés cuando se les enseña con un proyecto que favorece una verdadera inmersión lingüística” (AMPA).*

Las mayores dificultades que encuentran los alumnos al entrar al programa varían mucho de unos a otros, algunos tienen problemas con la gramática, mientras que otros no tienen ninguna.

- *“La gramática” (P3).*
 - *“No encontré ningún tipo de dificultad, pero algunos alumnos que no eran tan buenos en inglés tuvieron dificultades con las asignaturas impartidas” (P1).*
 - *“En que hay algunas asignaturas en las que mandan muchísima materia para estudiar. Hay veces que no me da tiempo a acabar de estudiarlo todo“ (P4).*
 - *“No me he encontrado con demasiadas dificultades en el programa, es más, lo encuentro muy bien organizado y es muy adecuado para mejorar el nivel de inglés. Y creo que a algunos de mis compañeros les cuesta más que a otros adaptarse en el programa al principio, pero a medida que avanza el curso se implican y participan más” (P2).*
- En cuanto a los puntos fuertes y débiles desde el punto de vista de los implicados veremos que para los alumnos lo que más les llama la

atención del programa es la presencia de profesores nativos, no sólo por la pronunciación sino también por la forma de enseñar:

- *“Que los profesores que nos daban las clases de Sociales y Naturales fuesen nativos y no españoles, algo que creo que mejoró mi pronunciación y mi vocabulario” (A2).*
- *“Si tuviera que resaltar algo, sería el modo de enseñar de los profesores nativos, que hacían las clases de un modo diferente para hacer que los alumnos se interesaran más” (A1).*
- *“Lo mejor del programa es que hace que te integres de manera total en la lengua inglesa, ya que como los profesores son nativos necesitas comunicarte con ellos con el inglés” (A2).*
- *“Los puntos fuertes son evidentes: aprendes inglés de un modo muchísimo más avanzado y, a mi forma de ver, mejor en comparación con otras clases normales” (A1).*

Los profesores también destacan como uno de los puntos fuertes la metodología utilizada, el clima de trabajo, y la ayuda de los asistentes lingüísticos.

- *“Buen funcionamiento en general. Buen clima de trabajo por parte del profesorado implicado y del alumnado” (P4).*
- *“El programa prioriza el componente práctico o aplicado de cada asignatura y consigue que los alumnos tengan un papel proactivo en su aprendizaje” (P3).*

A la hora de destacar los puntos débiles, los alumnos no parecen encontrar ninguno. Sin embargo, los profesores ven en la falta de continuidad su mayor enemigo. No hay estabilidad para el profesorado ni para el programa, ya que año a año depende de la renovación de los convenios y del talante del gobierno de turno:

- *“El principal punto débil es la falta de estabilidad del profesorado” (P4).*

- *“El punto que me parece más débil, es que el programa no goce de una continuidad asegurada a largo plazo y que se encuentre sujeto a los cambios anuales del equipo docente que participa en el proyecto” (P3).*

La representante de las familias coincide en el análisis de los puntos fuertes y débiles con los alumnos y profesores:

- *“Por tanto el contar con profesores nativos es otro de los puntos fuertes del programa, tanto en la etapa infantil como en el resto de las etapas de primaria y secundaria” (AMPA).*
 - *“Otro de los puntos fuertes del programa es la metodología didáctica empleada en el aprendizaje de las materias curriculares que se enseñan en inglés. Es decir la incorporación del currículum británico y su metodología de aprendizaje, mucho más práctico y con más exigencia de razonamiento lógico que la metodología que tradicionalmente se usa en España que desgraciadamente todavía es muy memorística” (AMPA).*
 - *“Entre los puntos débiles del programa para mí el principal, parte de la administración sobre todo por la falta de compromiso de la Consejería en apoyar y promover el proyecto con seriedad y continuidad. Desde que se produjeron las transferencias en Educación a las CCAA, la Consejería de Educación no ha hecho un esfuerzo serio para asegurar e implementar la continuidad del proyecto” (AMPA).*
- Entre las posibles mejoras que se podrían hacer, los alumnos tienen alguna idea concreta para mejorar el programa, referente a la elección de optativas o a la posibilidad de hacer intercambios con familias,
- *“Si, que nos dieran la oportunidad de hacer intercambios con familias inglesas.”*
 - *“Si, que a la hora de tomar la optativa de tercero (Taller de música, sanidad y francés) los bilingües se viesen obligados a*

coger francés ya que aunque domines bien la lengua inglesa, puede que no pase lo mismo con la lengua francesa, y puede que las otras dos optativas se ajusten mejor a esas personas.”

Por su parte, los profesores y el AMPA vuelven a insistir en la necesidad de un compromiso serio de la Administración.

- *“El programa necesita continuidad en Bachiller. El proyecto se irá mejorando poco a poco con pequeñas mejoras. Necesitamos más comprensión por parte de la Consejería” (P1).*
- *“En mi opinión, sustituiría el examen de Cambridge de inglés IGCSE por el First Certificate, el cual tiene un mayor reconocimiento y es más conocido. Crearía niveles flexibles de inglés, de manera que los alumnos pudieran reengancharse al programa en diferentes niveles” (P2).*
- *“Considero que los puntos débiles que he comentado se podrían fortalecer a través de un compromiso sólido por parte del Ministerio y la Consejería de Educación con el centro” (P3).*
- *“Además y dado el aumento que se ha producido en el número de alumnos que siguen el proyecto en los últimos años y según las condiciones que se especifican en el convenio, nos correspondería, tanto en el colegio como en el instituto, al menos un asesor lingüístico más por centro “ (AMPA).*

6.4 Análisis de las interacciones mientras se producen

Según mis propias impresiones, basadas en la observación de mis hijos y sus grupos de amigos, que proceden del C.P. Las Dunas de Liencres, la mayoría de ellos no han tenido dificultades de adaptación al programa. Su nivel de inglés era inferior al de los compañeros que venían del C.P. Eloy Villanueva, donde habían cursado un programa bilingüe desde infantil con presencia de asesores lingüísticos nativos (la primera promoción de Liencres había empezado en 3º de Primaria), pero a lo largo de estos tres cursos se han

puesto al día sin mayores problemas con un mínimo número de abandonos del programa. Reconocen la importancia de tener profesores nativos, aunque comentan que “a veces, los que no son nativos explican mejor, porque se dan cuenta de lo que no entendemos”.

La estabilidad del profesorado es uno de los problemas fundamentales ya que es necesaria una cierta continuidad para que se llegue a conocer el proyecto e integrarse en él. El año pasado, en vistas de las dificultades que parecía haber para renovar el convenio se creó una Plataforma para la Defensa del Proyecto formada por las AMPAS del colegio y del instituto que luego se integró en una plataforma nacional. Esto demuestra que la satisfacción y la implicación de las familias con el proyecto es muy alta.

6.5 Triangulación

Dado que únicamente se trata de un pequeño estudio aproximativo y el volumen de información recogida es muy pequeño, no consideramos la triangulación como un elemento que aporte un mayor conocimiento del problema objeto de estudio. En el apartado del análisis de la información se puede observar una coincidencia importante en la comprensión del problema de los distintos implicados y también con respecto a la propia experiencia personal de la autora del trabajo. En todo caso y, como punto final, resumiremos lo más destacado en nuestras conclusiones.

6.6 Conclusiones

A partir de estas entrevistas y de otras conversaciones informales con otros miembros de la comunidad educativa, además de mis propias observaciones, he podido sacar las siguientes conclusiones:

- La satisfacción del profesorado con el programa es bastante alta. Tienen muy claro lo que los diferencia de otros programas bilingües y están orgullosos de formar parte de ello. El ambiente de trabajo es bueno y no se aprecian problemas significativos con los profesores que no pertenecen al programa.

- La percepción del alumnado es que llegan al IES con la idea ya bastante trabajada en Primaria de la importancia del inglés, con lo que, por lo general, suelen estar bastante motivados. La mayoría provienen de colegios con programas bilingües, ya sea también dentro del proyecto MEC-British Council como el C.P. Eloy Villanueva o de otros centros. Por ello, no les resulta difícil acostumbrarse a recibir las clases en inglés, aunque si destacan la novedad de la presencia de profesores nativos.
- Las principales preocupaciones de las familias se centran en muchos casos a la dificultad en ayudar a los alumnos por falta de formación en el idioma, y a la idea de que se puedan perder conocimientos de las materias que se enseñan en inglés, lo que les podría perjudicar en caso de que tuvieran que cambiar de centro o más tarde en la selectividad.
- Las principales dificultades que encuentran los profesores y el coordinador son de tipo administrativo. Reclaman “más comprensión” por parte de la Consejería. Con el aumento de la ratio en las aulas, hay más dificultades a la hora de hacer desdobles. Además, la inestabilidad en las posiciones no ayuda al desarrollo del programa, ya que muchos de los profesores no tienen una plaza definitiva.

7. Conclusiones finales

No hay duda de la necesidad de mejorar la enseñanza de los idiomas extranjeros en España. En un principio, la idea de la implementación de los llamados programas de educación bilingüe parecía la mejor solución para incrementar el número de horas en las que los alumnos estuvieran en un entorno de otra lengua, sin aumentar el horario lectivo, que ya es uno de los más extensos en Europa. Sin embargo, el paso de impartir unas asignaturas en castellano a otra lengua no es tan sencillo como podría parecer. Como hemos visto, la falta de profesorado es uno de los mayores problemas, y tratar de solventarlo con rápidos cursos de habilitación u obligando, como pasa en algunos colegios privados, a los profesores a obtener un certificado B₂ en dos

años no es la mejor solución. Dar una clase en otro idioma conlleva, no solo dominar la lengua, cosa que no es suficiente con un B₂, y menos con uno obtenido de esta forma, sino también supone un cambio de metodología. Se corre el riesgo de rebajar la calidad de la educación general sin que los beneficios del aprendizaje de la lengua extranjera sean tan evidentes.

En este trabajo hemos analizado el programa de un instituto que se rige por un convenio particular. Hemos visto que sus puntos fuertes es la presencia de profesores nativos o con un alto nivel de inglés, el uso de la metodología AICLE y los grupos reducidos. Las impresiones por parte de familias, profesores y alumnos, así como de un informe independiente son favorables. Sería lógico entonces considerar que este sería el modelo a seguir y a mantener en el resto de programas bilingües. Entendemos que puede haber problemas debido al sistema de asignación de vacantes en los centros públicos, excesivamente rígido y que no tiene en cuenta proyectos específicos, y que puede haber oposición a la entrada masiva de profesores nativos, pero para ello está la figura del asesor lingüístico. En cualquier caso, mi opinión es que el nivel C1 para el profesorado sería el mínimo que se debiera exigir, al menos en Secundaria. El objetivo de que este sea el nivel que se pida en 2020 no es suficiente. Y entre tanto, un estudio profundo realizado por expertos independientes debería realizarse para obtener las pautas a seguir teniendo en cuenta todos los aspectos. No se pueden seguir añadiendo centros sin tener el profesorado cualificado y los medios adecuados.

8. Bibliografía

8.1 Artículos, Revistas, Libros.

Blázquez Ortigosa, A. (2010). *Análisis del bilingüismo*. CSIF Revista.

Borrull, M. N., Catrain, M., Juan, M., Salazar, J., & Sánchez, R. (2008). *La enseñanza del inglés como lengua extranjera basada en contenidos. Percepciones del profesorado de educación secundaria en las Islas Baleares*. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa, 105-128.

Buzo, I. (2011): Recursos de Ciencias Sociales, Geografía e Historia [En línea]. http://contenidos.educarex.es/sama/2010/csociales_geografia_historia/otras_actividades/merida.html.

Carretero, Rodrigo (2012). *Las asignaturas pendientes de la enseñanza bilingüe en España*. El Huffington Post. [En línea] 13 de Octubre de 2012. Consulta: 10/06/2013. http://www.huffingtonpost.es/2012/10/13/las-asignaturas-pendiente_n_1942332.html.

Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía*. Ediciones Morata.

Dobson A., Pérez Murillo, M.D. y Johnstone R. (2010). *Programa de Educación Bilingüe en España. Informe de evaluación*. Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE).

Engel de Abreu P.M.J., Cruz-Santos, A., Tourinho, C.J., Martin, R., & Bialystok, E.(2012). *Bilingualism enriches the poor: Enhanced cognitive control in low-income minority children*. Psychological Science.

Gallardo del Puerto, F. y Martínez Adrián, M. (2013) *¿Es más efectivo el aprendizaje de la lengua extranjera en un contexto AICLE? Resultados de la investigación en España*. Revista Padres y Maestros. - Febrero de 2013. - nº 349.

Gálvez Morales, C. (2000). *La enseñanza de las lenguas extranjeras en España* [Informe].

Harding, E. y Riley, P. (1986). *The Bilingual Family*. Cambridge UNiversity Press.

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en la investigación cualitativa*. Madrid : Ediciones Morata.

- Llinares, A., Morton, T., & Whittaker, R. (2013). *Cómo integrar lengua y contenidos en la educación bilingüe*. Revista Padres y Maestros, Febrero 2013, nº 349. 16-20.
- López, M. (2007). *El bilingüismo mejora la atención*. El País. 20/3/2007
- Mar-Molinero, C. (2001). *Identidad Nacional y Educación Bilingüe en el mundo hispano-hablante*. Revista de Educación, 81.
- Marsh, D. (1994). *Bilingual Education and Content and Language Integrated Language Learning. Language Teaching in the Member states of the European Union (Lingua)*. University of Sorbonne, Paris.
- Marsh, D. (2000). *Using languages to learn and learning to use languages*. University of Jyväskylä, Finland.
- Morales Galvez, C., Arrimadas Gomez, I., Ramirez Nueda, E., Lopez Gayarre, A., & Ocaña Villuendas, L. (2000). *La Enseñanza de las Lenguas Extranjeras en España*. Centro de Investigación y Documentación Educativa (C.I.D.E.).
- Pardueles, M. (2008). *Hacia la implantación de los Programas Bilingües de Inglés en Cantabria*.
- Reilly, T. (2013) *La experiencia del proyecto del Ministerio de Educación / British Council: La Alfabetización en áreas no lingüísticas*. Revista Padres y Maestros, Febrero 2013. nº 349.
- Romero Lacal, J. L. (2001). *¿Por qué nuestros alumnos no hablan bien inglés?* Innovación y Experiencias Educativas.
- Sampedro, J. (2004). *Hagan sitio para los idiomas*. El País. (14/10/2004)
- Santiago, V. (2010). *Un 40% en inglés, naturalmente*. El Diario Montañes. (30/05/2010)
- Skutnabb-Kangas, T. (1984). *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*. Clevedon: Multilingual Matters.

8.2 Planes y programas

Enseñar y aprender. Hacia la sociedad cognitiva. (1995). Recuperado en Abril de 2013, de Libro blanco sobre la educación y la formación: <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/1libroblanco.htm>

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. (2002). Obtenido de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

La Evolución del Sistema Educativo Español. (2004). Recuperado en Mayo de 2013, de El Sistema Educativo español. Madrid: MEC/CIDE. : http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf

Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras. (2011). Conferencia de Educación (pág. 4).

8.3 Legislación

DECRETO 48/2001. (9 de Julio de 2001). *de 9 de julio, sobre impartición, con carácter experimental, de la Lengua Extranjera «Inglés» en el segundo ciclo de Educación Infantil y en el primer ciclo de Educación Primaria.*

REAL DECRETO 717/2005. (20 de Junio de 2005). *por el que se regula la ordenación de las enseñanzas en los centros docentes acogidos al convenio entre el Ministerio de Educación y Ciencia y The British Council.*

ORDEN ECI/1128/2006 (6 de Abril de 2006) *por la que se desarrolla el Real Decreto 717/2005 por el que se regula la ordenación de las enseñanzas en los centros docentes acogidos al convenio entre el Ministerio de Educación y Ciencia y The British Council.*

LEY Orgánica 2/2006 de Educación. (3 de Mayo de 2006).

RESOLUCIÓN de 28 de septiembre de 2006. *por la que se establece el Plan para la Potenciación de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

REAL DECRETO 1631/2006 (29 de Diciembre de 2006). *por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.*

DECRETO 57/2007 (10 de Mayo de 2007). *por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria.*

Convenio de colaboración suscrito entre el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte y El British Council para realizar proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas (30 de Septiembre de 2008). Madrid.