

Presentación
**La educación bilingüe en España: Una mirada crítica acerca
de las tendencias actuales**

Presentation
Bilingual education in Spain: A critical look at current trends

Editores invitados

Ana Otto

<https://orcid.org/0000-0002-3058-1067>

Universidad Complutense de Madrid

Diego Rascón-Moreno

<https://orcid.org/0000-0003-4181-9568>

Universidad de Jaén

Elena Alcalde-Peñalver

<https://orcid.org/0000-0002-1606-4792>

Universidad de Alcalá

Jesús García-Laborda

<https://orcid.org/0000-0003-0125-4611>

Instituto Franklin Universidad de Alcalá

La enseñanza bilingüe en España, también denominada AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) o *CLIL* (*Content and Language Integrated Learning*), por sus siglas en inglés, se ha convertido en una revolución en las últimas décadas. Desde que se acuñó el término en los años 90, el AICLE ha pasado de ser una forma de aumentar la exposición del alumnado a las lenguas extranjeras o adicionales a convertirse en un fenómeno social basado en un enfoque pragmático que renueve la práctica en el aula (Ting, 2011). Los programas bilingües basados en

AICLE parten de una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje de idiomas que ofrece una exposición lingüística significativa a través de contextos curriculares reales, y que ha reportado numerosos beneficios pedagógicos tales como la mejora a nivel lingüístico tanto en lengua extranjera (Pérez Cañado, 2018a & Ruiz de Zarobe, 2008) como en la lengua materna (Navarro Pablo & López Gándara, 2020) y el hecho de que este enfoque puede incluso actuar como nivelador del estrato socio-económico (Halbach & Iwaniec, 2022, Rascón Moreno & Bretones Callejas, 2018). Hoy en día, el AICLE está presente en casi todos los países europeos (European Commission, European Education and Culture Executive Agency, 2023) y se ha extendido asimismo a Asia y Latinoamérica (Morton, 2016). En España, los programas AICLE también se han generalizado desde la implantación del Proyecto Bilingüe y Bicultural MEC-British Council, que abrió el camino a otros modelos como el Plan de Fomento del Plurilingüismo en Andalucía y el Proyecto Bilingüe de la Comunidad Autónoma de Madrid, por citar algunos. Ya en 2010 España se situaba a la cabeza de los países europeos que iniciaban su andadura en la enseñanza bilingüe, tal y como apuntaba Coyle en el prefacio de Lasagabaster y Ruiz de Zarobe (2010):

Spain is rapidly becoming one of the European leaders in CLIL practice and research. The richness of its cultural and linguistic diversity has led to a wide variety of CLIL policies and practices which provide us with many examples of CLIL in different stages of development that are applicable to contexts both within and beyond Spain. (Coyle, 2010, p. viii)

Al igual que en otros programas bilingües de Europa, el enfoque AICLE se adoptó para impartir asignaturas no lingüísticas, excepto Lengua Española, utilizando mayoritariamente el inglés como lengua vehicular. Aunque los inicios de dichos programas se hallan en la educación primaria, posteriormente se harían extensibles a la etapa secundaria, para ir tímidamente avanzando a la formación profesional y a la educación superior (siendo más conocida en esta última como *EMI –English as a Medium of Instruction*). Además, actualmente son ya varias las comunidades autónomas que han implantado el bilingüismo en la etapa infantil, como ha sucedido en otros contextos educativos internacionales (Otto & Cortina Pérez, 2023). En palabras del Presidente de la Asociación nacional “Enseñanza Bilingüe”, hay en torno a un millón y medio de estudiantes que participan en programas de este tipo impartidos en más de 4.000 centros de Primaria o de Secundaria (Gisbert, 2022).

Pero la enseñanza bilingüe y multilingüe es un enfoque que va más allá del mero aprendizaje de una lengua extranjera o del uso de la misma para impartir contenidos. Requiere también de cambios metodológicos, curriculares y organizativos. En este sentido, y con el objeto de dar respuesta a la creciente demanda de profesionales plenamente capacitados, se han desarrollado diversas iniciativas y programas. Por un lado, los grados de educación se van tornando más internacionales y por otro, ya se cuenta con un gran número de titulaciones de posgrado que se han ido creando atendiendo a la necesidad de contar con profesionales formados en pedagogías bilingües y multilingües. Asimismo, las consejerías de educación han redoblado sus esfuerzos para ofrecer una formación de calidad a los egresados de las diversas universidades, a nivel lingüístico o de capacitación en lengua extranjera, y más paulatinamente, a nivel metodológico en el área de AICLE. A nivel de los propios centros educativos, se observan cada vez más propuestas para intentar dotar al profesorado de las herramientas necesarias y favorecer un clima de trabajo que favorezca la integración curricular, habida cuenta de la importancia de la política de centro en la práctica AICLE (Ortega et al., 2018). También han resultado esenciales los estudios coordinados por Pérez Cañado en el marco de dos proyectos I+D (*MON-CLIL*, 2013-2017) que evaluaron los programas bilingües desde un enfoque empírico alejado de cualquier sesgo político, y de los que se extrae que estos no tienen por qué suponer una merma en la adquisición de conocimientos o contenidos pese a lo que afirman sus detractores.

En *CLIL in Spain: Implementation, results and teacher training* (Lasagabaster & Ruiz de Zarobe, 2010) se ahondaba en la emergencia de programas bilingües y se apuntaba a las siguientes áreas de mejora. En primer lugar, en relación con la supremacía de la lengua inglesa, la consideración de otras lenguas de instrucción y no centrarse exclusivamente en ella; en segundo lugar, la necesidad de llevar a cabo más estudios –preferiblemente longitudinales– que den cuenta de los resultados de dichos programas; en tercer lugar, la urgencia de formar inicialmente al profesorado en la metodología AICLE; y por último, pero no por ello menos relevante, una formación lingüística adecuada y suficiente de los docentes implicados en programas bilingües, que es vital.

Más de una década después de la publicación de este volumen, que abrió la brecha para investigaciones futuras, el inglés siendo la lengua preferida para acceder al conocimiento, cada vez son más los estudios dedicados al área que nos ocupa. Se va avanzando poco a poco en formación

del profesorado, aunque se observan diferencias notables dependiendo de las diferentes comunidades autónomas. Una de las prioridades es cambiar el discurso para hablar de educación multilingüe y no sólo bilingüe y así acoger y representar a las comunidades que son bilingües *per se* y dar muestra de que las sociedades son cada vez más diversas y plurilingües, como se evidencia con la presencia de estudiantes de varias etnias y culturas en nuestras aulas. Otros de los retos, sin duda, son empezar a formar al profesorado en *pluriliteracies* (Coyle & Meyer, 2021) y pedagogías afines al enfoque AICLE, promover el trabajo colaborativo entre el profesorado (Pavón Vázquez & Ellison, 2018) y llegar a una integración plena a nivel curricular. En este sentido, es interesante destacar que la legislación actual apuesta claramente por la integración de las diversas áreas del currículo a través de las llamadas situaciones de aprendizaje y por una evaluación formativa y competencial, que mida el progreso de los estudiantes como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje y que esté encaminada a que estos tengan conocimiento sobre su aprendizaje real. Finalmente, para asegurar que los programas bilingües tengan la calidad que promulgan, es fundamental que puedan estar destinados a todo tipo de alumnado, independientemente de su nivel académico y dominio de las lenguas; es decir, que sean capaces de atender a la diversidad del aula. Cabe mencionar aquí los proyectos de investigación *ADiBE* (*Attention to Diversity in Bilingual Education*) y sus varias líneas de actuación: recogida de la satisfacción de los agentes involucrados, creación de materiales, organización de cursos de formación, elaboración de vídeos con ideas útiles o píldoras AICLE (“CLIL pills”) y estudio de los resultados académicos del alumnado según su rendimiento. Para obtener más información sobre ellos, consúltense, por ejemplo, los *outputs* (productos) en *ADiBE* (2019-2022), la página web de uno de los cuatro proyectos I+D, el Erasmus+ KA201, también coordinados por la profesora de la Universidad de Jaén María Luisa Pérez Cañado (cf. Diario Jaén, 2020).

El presente volumen pretende ser una publicación destacada y esperada por el rigor y solidez científica de sus trabajos a la hora de analizar un tema del que a menudo se hacen eco los diarios de tirada nacional. Después de más de 25 años desde el primer programa bilingüe en nuestro país es hora de examinar la educación bilingüe atendiendo a su evolución histórica, la formación metodológica que recibe el profesorado, la renovación pedagógica que conlleva, las opiniones de los participantes en dichos programas y las áreas complejas de tratar tales como la diversidad y la evaluación, entre otras.

Este monográfico se abre con un artículo de Gonzalo Jover, Diana Paola Ponce y Rosa González García que aborda de manera minuciosa los antecedentes histórico-políticos de los programas bilingües en España. El convenio British Council-MEC, firmado en 1996, se basaba en un currículo integrado para la enseñanza de la lengua y la cultura. Abrió las puertas a una nueva manera de enseñar inglés en España que hasta entonces había estado reservada a la élite y que tuvo una gran repercusión en el diseño de programas posteriores.

A continuación, Noelia Galán Rodríguez, Lucía Fraga Viñas, María Bobadilla Pérez, Tania F. Gómez Sánchez y Begoña Rumbo Arcas se ocupan de la formación inicial del profesorado generalista que imparte docencia en los programas AICLE. Partiendo de las seis competencias señaladas por Pérez Cañado (2018b) que resultan esenciales para desarrollar la labor docente en áreas no lingüísticas, se analizan las guías docentes presentes en los grados públicos de las universidades españolas en educación primaria para recabar conclusiones acerca de la idoneidad de dichos grados para preparar a los futuros docentes de contextos bilingües.

Sin duda, uno de los aspectos más interesantes de la mirada a los programas bilingües es su evolución y el impacto que han tenido en las metodologías para la enseñanza de lenguas. El siguiente artículo de la mano de Ana Halbach y Manuel Aenlle trata de cómo el denominado “Literacy approach”, un enfoque para la enseñanza del inglés desarrollado en contextos AICLE, basado en el modelo de “Pluriliteracies Teaching for Deeper Learning” (Coyle & Meyer, 2021) y el análisis textual, puede aumentar significativamente la motivación de los estudiantes de dichos programas que acceden a los contenidos a través de una lengua extranjera.

Otros de los aspectos dignos de atención y precisamente por el que se suele denostar la enseñanza bilingüe en nuestro país es su supuesto carácter elitista, o que puede estar orientada a aquellos estudiantes que presentan mejor nivel académico, y más concretamente, niveles altos en la lengua de instrucción en la que se suelen impartir las asignaturas. En este sentido, Víctor Pavón Vázquez y Virginia Vinuesa Benítez ofrecen un estudio cualitativo sobre la visión crítica de los profesionales de la educación acerca del igualitarismo y la diversidad en comunidades monolingües. La investigación plantea diversas preguntas sobre el impacto que el estatus socio-económico y las capacidades intelectuales tienen en el éxito académico, y aporta algunas posibles medidas a tener en cuenta, siempre desde la perspectiva del profesorado.

En esta misma línea, María Luisa Pérez Cañado presenta un estudio pionero en su ámbito acerca de los factores de éxito que intervienen en la atención a la diversidad en los programas bilingües de España. Por medio de un estudio transversal de métodos mixtos y triangulación concurrente se analizan las opiniones de los principales colectivos en los programas (profesorado y alumnado) para establecer a posteriori un marco original de factores claves para el éxito de los programas AICLE, que previsiblemente tendrá un impacto extraordinario en los resultados y programas del futuro.

Le sigue el estudio de Inmaculada Senra Silva y Diego Ardura sobre el impacto de la obligatoriedad de los programas bilingües. Siguiendo un diseño de investigación ex-post-facto, se analizan y contrastan las opiniones del profesorado de asignaturas de contenido en centros de educación secundaria donde el programa bilingüe se lleva a cabo de manera optativa y en aquellos donde es obligatorio, basándose en variables tales como la actitud acerca de la educación bilingüe, la satisfacción con el puesto laboral y la percepción sobre los resultados académicos del alumnado.

El artículo firmado por Raquel Fernández Fernández y Ana Virginia López Fuentes acerca del desarrollo de actitudes positivas hacia la literatura es un estudio empírico longitudinal que examina el impacto de una intervención pedagógica de 15 semanas en las actitudes del estudiantado de Magisterio hacia el uso de la literatura en el aula de inglés como lengua extranjera (*EFL – English as a Foreign Language*) /AICLE. Para ello se usaron tres herramientas de recogida de datos: un cuestionario, una reflexión final escrita sobre el curso y reuniones de grupos focales con cada cohorte. Para analizar la información recopilada de forma rigurosa se usó el software estadístico SPSS y NVivo.

No cabe duda de que, desde sus inicios, los programas bilingües han sido objeto de críticas diversas que suelen agitar la opinión pública por las razones mencionadas anteriormente y algunos de ellos, como es el caso del de la Comunidad de Madrid, han sido un blanco fácil para atacar determinados postulados políticos. A continuación, Elisa Hidalgo McCabe y Leah Tompkins analizan los medios de comunicación articulando los puntos de controversia que afectan a dicho programa para ofrecer finalmente algunas consideraciones acerca de su sostenibilidad.

En relación con otra de las críticas más frecuentes de los programas bilingües, *i. e.* que los estudiantes aprenden menos contenido académico por estudiar en una lengua extranjera, Elena del Pozo nos acerca al tema

de la evaluación en AICLE, a la que se refiere acertadamente como “la asignatura pendiente” de la educación bilingüe. Su estudio experimental longitudinal y exploratorio se centra en comparar la producción escrita de un grupo de 45 estudiantes de Ciencias Sociales, Geografía e Historia en 1º y, dos años más tarde, en 3º de la ESO, para concluir que estos adquieren satisfactoriamente los contenidos de la asignatura.

En el último artículo, Alberto Fernández Costales y David Lasagabaster ofrecen una revisión sistemática de la enseñanza de contenido en inglés en las universidades (*EMI*) de España en la última década (2013-2022) basándose en los estudios indexados en las tres bases de datos de mayor prestigio en la actualidad. Se trata, por tanto, de un trabajo pionero a la vez que identifica los temas y líneas que han sido menos explorados.

Esperamos que el presente trabajo sea de utilidad para la comunidad educativa, que ofrezca una perspectiva informada que ayude a derribar mitos y creencias infundadas, y que incite a la reflexión crítica acerca de la educación bilingüe y multilingüe en nuestro país. De ser así, contribuiría a dar respuesta a los retos mencionados en la página 3.

Referencias Bibliográficas

- ADiBE (2019-2022). *CLIL for All: Attention to Diversity in Bilingual Education*. <https://adibeproject.com/>
- Coyle, D. (2010). Foreword. En D. Lasagabaster & Y. Ruiz de Zarobe (eds.), *CLIL in Spain: Implementation, results and teacher training* (pp. vii-viii). Cambridge Scholars Publishing.
- Coyle, D., & Meyer, O. (2021). *Beyond CLIL: Pluriliteracies teaching for deeper learning*. Cambridge University Press.
- Diario Jaén (2020, 3 de marzo), Cuatro proyectos de I+D para la educación bilingüe. <https://www.diariojaen.es/jaen/cuatro-proyectos-de-i-d-para-la-educacion-bilingue-IG6844695>
- European Commission, European Education and Culture Executive Agency (2023). *Key data on teaching languages at school in Europe*. Publications Office of the European Union. <https://data.europa.eu/doi/10.2797/529032>
- Gisbert, X. (2022, 21 de octubre). *Discurso en la ceremonia inaugural*. VIII Congreso Internacional de Educación Bilingüe, Universidad de Jaén, Jaén.

- Halbach, A., & Iwaniec, J. (2022). Responsible, competent and with a sense of belonging: an explanation for the purported levelling effect of CLIL. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 25(5), 1609-1623.
- Lasagabaster, D., & Ruiz de Zarobe, Y. (eds.). (2010). *CLIL in Spain: Implementation, results and teacher training*. Cambridge Scholars Publishing.
- MON-CLIL (2013-2017). *Content and Language Integrated Learning in Monolingual Contexts*. <http://monclil.com/index/>
- Morton, T. (2016). Content and language integrated learning. En G. Hall (ed.), *The Routledge handbook of English language teaching* (pp. 252-264). Routledge.
- Navarro Pablo, M. & López Gándara, Y. (2020). The effects of CLIL on L1 competence development in monolingual contexts. *The Language Learning Journal*, 48(1), 18-35.
- Ortega Martín, J. L. Hughes, S. & Madrid, D. (2018). Influencia de la política educativa de centro en la enseñanza bilingüe en España. Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte.
- Otto, A., & Cortina Pérez, B. (eds.). (2023). *Handbook of CLIL in pre-primary education*. Springer Nature.
- Pavón Vázquez, V., & Ellison, M. (2018). Examining teacher roles and competences in Content and Language Integrated Learning (CLIL). *Linguarum Arena: Revista de Estudos em Didática de Línguas da Universidade do Porto*, 4, 65-78.
- Pérez Cañado, M. L. (2018a). CLIL and educational level: A longitudinal study on the impact of CLIL on language outcomes. *Porta Linguarum*, 29, 51-70.
- Pérez Cañado, M. L. (2018b). Innovations and challenges in CLIL teacher training. *Theory into Practice*, 57(3), 212-221.
- Rascón Moreno, D., & Bretones Callejas, C. M. (2018). Socioeconomic status and its impact on language and content attainment in CLIL contexts. *Porta Linguarum*, 29, 115-135. http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero29/6_DIEGO%20J%20RASCON.pdf
- Ruiz de Zarobe, Y. (2008). Aprendizaje integrado de contenidos curriculares en inglés lengua extranjera: Diferencias con el aprendizaje del inglés como asignatura. En R. Monroy, R., & A. Sánchez (eds), *25 años de lingüística en España: Hitos y retos / 25 years of applied linguistics in Spain: Milestones and challenges* (pp. 413-419).
- Ting, Y-L. T. (2011). CLIL... not only not immersion but also more than the sum of its parts. *ELT Journal*, 65(3), 314-317.