Actas

Universidad Rey Juan Carlos
Servicio de Publicaciones

Nuria García Manzanares
Virginia Vinuesa Benítez
Coordinadoras

EL BILINGÜISMO A DEBATE

ISBN: 978-84-697-0440-0

Universidad Rey Juan Carlos

Asociación Enseñanza Bilingüe

IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos | CIEB

El Bilingüismo a debate

El bilingüismo a debate

Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos

El bilingüismo a debate

Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos

Coordinadoras de la publicación

Nuria García Manzanares (Universidad Rey Juan Carlos)

Virginia Vinuesa Benítez (Universidad Rey Juan Carlos)

Comité científico

Aguilera Lucio-Villegas, Carmen – Asociación Enseñanza Bilingüe

Ball, Phil – Universidad del País Vasco

Betti, Silvia – Universidad de Bolonia

Caballero de Zulueta, José Manuel – UCETAM PBU

Castro Prieto, Paloma – Universidad de Valladolid

Cerezo Herrero, Enrique – Universidad CEU Cardenal Herrera

Dumitrescu, Domnita – Academia Norteamericana de la Lengua Española

Fernández Costales, Alberto – Universidad de Oviedo

Fernández Fernández, Raquel – Centro Universitario Cardenal Cisneros

Moreno Fernández, Francisco – Instituto Cervantes at Harvard University

García Laborda, Jesús – Universidad de Alcalá

García Manzanares, Nuria – Universidad Rey Juan Carlos

García Mayo, María del Pilar – Universidad del País Vasco

Genís Pedra, Marta – Universidad de Nebrija

Gisbert da Cruz , Xavier – Asociación Enseñanza Bilingüe

González Cascos, Elena – Universidad de Valladolid

Henderson, Rosalie – Universidad Rey Juan Carlos

Izquierdo Sánchez-Migallón, Elvira – Universidad Rey Juan Carlos

Lara Garrido, Manuel F. – BEP Network manager, Jaén

Lasagabaster, David – Universidad del País Vasco

López Medina, Beatriz – Universidad de Nebrija

Lorenzo Galés, Nieves – Generalidad de Cataluña

Luelmo del Castillo, María José – Universidad Rey Juan Carlos

Madrid Fernández, Daniel – Universidad de Granada

Martínez Agudo, Juan de Dios – Universidad de Extremadura

Navarro Pablo, Macarena – Universidad de Sevilla

Nuessel, Frank – Universidad de Louisville

Ortigosa López, Santiago – Universidad Complutense de Madrid

Palma Fernández, Gracía – Presidenta de GRETA

Pérez Cañado, Mª Luisa – Universidad de Jaén

Pérez Guillot, Cristina – Universidad Politécnica de Valencia

Pinkos, Margarita – National Association for Bilingual Education (NABE)

Ruiz Maroto, Oscar – Universidad Camilo José Cela

Sánchez-Verdejo Pérez, Francisco Javier – IES Garcia Pavón

Serrano Moya, Elena – Universidad Internacional de la Rioja

Solís Becerra, Juan Antonio – Universidad de Murcia

Spinelli, Emily – American Association of Teachers of Spanish and Portuguese

Tinajero, Josefina – Universidad de Texas

Villoria Prieto, Javier – Universidad de Granada

Vinuesa Benítez, Virginia – Universidad Rey Juan Carlos

Wood, Santiago – National Association for Bilingual Education (NABE)

Comité organizador

Dirección
Xavier Gisbert da Cruz
Rosalie Henderson Osborne

Programas y Contenidos
Virginia Vinuesa Benítez
Carmen Aguilera Lucio-Villegas

Relaciones Institucionales
Mª José Martínez de Lis González

Organización
Paz Espinar Mesa-Moles

Organización Técnica y Comunicación
Juan Ramón Villar Fuentes

Coordinación de Acreditaciones Académicas
Nuria García Manzanares

Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos

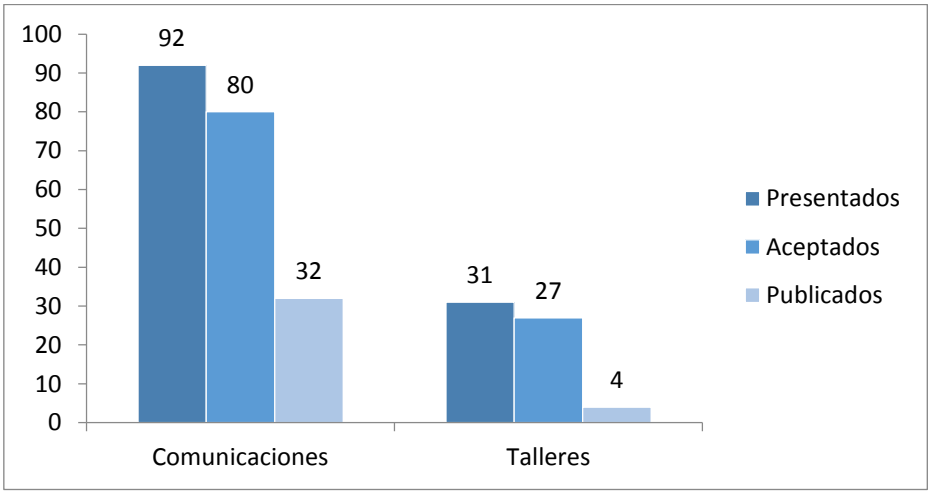
CIEB 2017

En el IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos (CIEB 2017) se presentaron para su valoración un total de 92 comunicaciones y 31 talleres.

Tras la revisión de todas las propuestas por parte del Comité Científico, se aceptaron un total de 80 comunicaciones, siendo rechazadas 12 propuestas, y un total de 27 talleres, siendo rechazados cuatro propuestas. No obstante, no todos los participantes enviaron su artículo para su publicación dentro del plazo previsto.

Por tanto, en estas Actas no se recogen las ochenta comunicaciones y los veintisiete talleres que fueron presentadas oralmente durante el Congreso, sino solamente las treinta y dos comunicaciones y los cuatro talleres cuyo texto completo fue recibido, revisado, evaluado y aceptado por los editores para su publicación. El Programa completo del Congreso puede consultarse en la página web del congreso: http://www.cieb.es/.

Para la publicación de la Actas del Congreso, se propone un formato digital con ISBN. En el siguiente gráfico, se muestra un resumen de los datos finales.



ÍNDICE GENERAL

COMUNICACIONES

TEACHER EDUCATION FOR CLIL IN PRIMARY EDUCATION
Aoife K. Ahern, Magdalena Custodio, María Dolores Pérez Murillo y Anna Steele

ICT TOOLS: POWERFUL PATHS TO FOSTER DIFFERENT LEARNING STYLES IN ESL TEACHING AND LEARNING SCENARIOS
Rubén D. Alves López

MATERIALES AICLE: INVIRTIENDO EN UNA ENSEÑANZA DE CALIDAD
Elena Ayala Tello y Thomas Schmidt

FROM BILINGUAL TEACHING TO CLIL: TEACHING STRATEGIES AND TEACHING PORTFOLIOS FOR BILINGUAL TEACHING AT THE TERTIARY LEVEL
Javier Barbero Andrés

LA AFINIDAD Y HABILIDAD TECNOLÓGICAS DE LOS NATIVOS DIGITALES RESPECTO A LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN EL AULA DE INGLÉS
José R. Belda Medina

CLIL AND EMI IMPLEMENTATION IN A BILINGUAL FRAMEWORK: THE CASE OF GALICIA
María Bobadilla-Pérez y Eugenia Díaz-Caneiro

EXPERIENCIA BILINGÜE EN EDUCACIÓN MUSICAL PARA FUTUROS MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA
Raquel Bravo Marín y David Andrés Fernández

¿EXISTE EL PROFESOR DE ESL PERFECTO? NATIVO O NO NATIVO, HE AHÍ LA CUESTIÓN
Lee Ann Bussolari

ENHANCING THE WRITTEN PRODUCTION IN L1 OF NATIVE SPANISH STUDENTS FOLLOWING THE ENGLISH NATIONAL CURRICULUM IN THE COMMUNITY OF MADRID: A NEW METHODOLOGICAL APPROACH TO COUNTERACT REVERSE TRANSFER
Eva Cano Fernández

ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO: ASSESSMENT EN EL ENFOQUE AICLE
Fátima Castañón Podio

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS ORAL A TRAVÉS DEL ENFOQUE ORAL
Inmaculada Clarens

PRONUNCIATION: THE CINDERELLA OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN SPAIN
Fidel del Olmo González

THE ROLE OF INTERDISCIPLINARITY IN THE DESIGN OF CLIL DIDACTIC MATERIALS FOR PRIMARY EDUCATION
Ana Isabel García Abellán

COOPERATIVE LEARNING IN A BIOLOGY BILINGUAL CLASSROOM OF SECONDARY EDUCATION
Marina Gutiérrez Sejas

WHAT MAKES AN EFFECTIVE BILINGUAL PROGRAMME? TALKING FROM EXPERIENCE
Ramón Herranz Blokker

IMPLANTACIÓN DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE: MOTIVACIONES DIFERENTES EN REALIDADES INCOMPARABLES
Elvira Izquierdo Sánchez-Migallón

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA BILINGÜE DE LAS CIENCIAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA
Sandra Laso Salvador y Mercedes Ruiz Pastrana

DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE METODOLOGÍAS ACTIVAS
María José Luelmo del Castillo

LA FLEXIBILIDAD DE UN DOCENTE CLIL
María Saray Mallorquín Rodríguez

PHONICS TO READ AND WRITE!
Sonia Martín y Patricia Sánchez

INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS DE INGLÉS A NIVEL TERCIARIO (ICLHE)
Natalia Martínez-León

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS A TRAVÉS DE PROGRAMAS EUROPEOS: HACIA UNA ENSEÑANZA BILINGÜE DE CALIDAD
Alonso Mateo Gómez, Raquel Bravo Marín y Pablo Miguel Garví Medrano

WRITING-TO-LEARN CONTENT IN A CLIL SPANISH COMPULSORY SECONDARY EDUCATION ENVIRONMENT. AN EXPLORATORY STUDY
Sophie McBride

THE EXPLORATION OF ASPECTS OF LANGUAGE CREATIVITY IN STUDENTS FOLLOWING A BILINGUAL PROGRAMME
Silvia Montero Muñoz

APRENDER LENGUA VIVA, POR MEDIO DE TICS, INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, APLICACIONES MÓVILES, E-TWINNING….
Cristina Eugenia Nóvoa Presas

MARCO TEÓRICO- CONCEPTUAL DE AICLE
Miriam Pastor Morate

LA ENSEÑANZA DE INGLÉS EN CENTROS NO BILINGÜES: UN CASO PRÁCTICO
Dra. Cristina Pérez Guillot y Paula Hervás Raga

CLAVES METODOLÓGICAS PARA GARANTIZAR EL APRENDIZAJE DE UN 2º IDIOMA (INGLÉS) EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL
Mónica Redondo Pérez y Susana Ortego García

MAESTRO CLIL: UN PERFIL DOCENTE ADAPTADO A LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE LOS ALUMNOS DE PRIMARIA
Marta San Román López

TASK-BASED LEARNING THROUGH VIDEOS AND ETWINNING IN THE BILINGUAL PROGRAMME OF THE FACULTY OF EDUCATION IN ALBACETE
Raquel Sánchez Ruiz y Rosa María López Campillo

AYUDANTES LINGÜÍSTICOS EN PROGRAMAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL: PELIGROS Y TINIEBLAS
Jorge Sánchez Torres

TALLERES

VOLVIENDO A LOS FUNDAMENTOS: ¿CÓMO APOYAR AL ALUMNADO PARA POTENCIAR LA COMPRENSIÓN Y ASIMILACIÓN DE LOS TEXTOS ACADÉMICOS (TAS) EN LA EDUCACIÓN BILINGÜE (EB)?
Manuel F. Lara Garrido

DIGITAL RESOURCES THAT WORK IN BILINGUALISM
Paula López Cabello y Raquel de Nicolás

TOO MANY COOKS SPOIL THE BROTH?
Sabrina Michielan y María Isabel Requena de Lamo

HERRAMIENTAS E IDEAS PARA EL AULA BILINGÜE
Aser Santos Bajón

PRESENTACIÓN IV CONGRESO INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA BILINGÜE EN CENTROS EDUCATIVOS "LA ENSEÑANZA BILINGÜE A DEBATE"

La Universidad Rey Juan Carlos y la Asociación Enseñanza Bilingüe, fueron los organizadores del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos –CIEB 2017– que se celebró en Madrid, en el Campus de Vicálvaro de la Universidad Rey Juan Carlos los días 20, 21 y 22 de octubre de 2017.

CIEB 2017, bajo el lema "La enseñanza bilingüe a debate", planteo no solamente seguir analizando su funcionamiento sino también debatir sobre la enseñanza bilingüe, los programas, sus ventajas e inconvenientes, su desarrollo y su gestión, sus resultados, con el fin de contribuir a la búsqueda de soluciones para los problemas que se plantearon y por lo tanto, a la mejora de la calidad de todos los programas.

Un objetivo prioritario fue generar un foro de discusión, de debate, de intercambio de ideas y de experiencias entre profesionales de la enseñanza bilingüe y la enseñanza de idiomas y, a la vez, apoyar a los miles de maestros y profesores que han entendido perfectamente el potencial que supone ofrecer enseñanzas bilingües a sus alumnos, y que trabajan incansablemente, esforzándose por adquirir el mayor dominio de la lengua de instrucción y las máximas competencias posibles, tratando de incorporar a su labor docente los últimos avances tecnológicos y de utilizar en la enseñanza de idiomas, las variadas metodologías activas en boga hoy en día.

El Congreso CIEB 2017 como siempre tuvo un carácter innovador y promovió la presencia de expertos nacionales, tanto en aspectos prácticos como teóricos del bilingüismo.

AYUDANTES LINGÜÍSTICOS EN PROGRAMAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL: PELIGROS Y TINIEBLAS

Jorge Sánchez Torres
Universidad de Sevilla

Resumen: Este trabajo presenta parte de las conclusiones de un estudio llevado a cabo en Santander, Cantabria, durante el curso 2014/2015 sobre la implantación del Plan de Inmersión Lingüística para la enseñanza de inglés en Educación Infantil y la figura del ayudante lingüístico. El objetivo de esa investigación fue estudiar y evaluar la situación actual del 'uso' del ayudante lingüístico que colabora en el Plan de Inmersión Lingüística en Educación Infantil (PIL) de esa comunidad para elaborar una lista de verificación autoevaluativa (dentro y fuera del aula) para los implicados con el fin de mejorar, si cabe tal mejora, el 'uso' de esta herramienta lingüística, ayudar tanto a los estudiantes con los que tiene un contacto directo como a los profesores, al coordinador bilingüe, al propio centro educativo y a las familias de los estudiantes y mejorar con ello el programa de inmersión lingüística para la enseñanza de inglés en Educación Infantil. No obstante, un análisis minucioso de los resultados revela una serie de circunstancias que ponen en peligro la llegada de ayudantes lingüísticos y el propio programa como la falta de formación generalizada (lingüística y metodológica) y la intervención de una empresa externa para la selección de los ayudantes lingüísticos.

Palabras clave: enseñanza bilingüe, programa de inmersión, ayudante lingüístico, competencia lingüístico-comunicativa, formación metodológica

Abstract: This work presents part of the conclusions of a study, carried out in Santander, Cantabria, during the 2014/2015 academic year, on the implementation of the Linguistic Immersion Program for the teaching of English in Infant Education and the figure of the language assistant. The objective of that research was to study and evaluate the current situation of the 'use' of the language assistant that works in the Infant Education Linguistic Immersion Program in that autonomous community of Spain for developing a self-evaluation checklist (inside and outside the classroom) for the stakeholders with the purpose of improving, if that improvement is possible, the 'use' of that linguistic resource, helping not only the students with whom the language assistant has direct contact, but also the teachers, the bilingual coordinator, the school, and the families, and improving with it the Linguistic Immersion Program itself. However, a careful analysis of the results reveals a number of circumstances that endanger the arrival of language assistants and the program itself such as the general lack of training (linguistic and methodological) and the intervention of an external company for the selection of the language assistants.

Key words: bilingual education, immersion program, language assistant, linguistic-communicative competence, methodological training

Introducción

La enseñanza de lenguas distintas a la materna se ha convertido en una prioridad en toda Europa sobre todo desde la publicación de *White Paper on education and learning* por el Consejo de Europa (1995). Esta prioridad ha tenido como resultado la creación de multitud de diferentes formas de enseñar lenguas extranjeras/segundas lenguas en los países que componen la Unión Europea. Esa iniciativa se ha seguido también en España con la creación de programas bilingües en las distintas comunidades autónomas que la componen.

Prueba de esta creación de programas es la Orden ECD/16/2012, de 15 de marzo, BOC de 27 de marzo, donde se menciona que la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, establece, en su artículo 2, como fin del sistema educativo la capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial y en una o más lenguas extranjeras, añadiendo, en el apartado 5 del artículo 14, al referirse a la ordenación y principios pedagógicos de la educación infantil, que corresponderá a las Administraciones educativas fomentar una primera aproximación a la lengua extranjera en los aprendizajes de segundo ciclo de educación infantil y, de manera especial, en el último año. Además, en esta orden también se especifica que el artículo 25 de la Ley de Cantabria 6/2008, de Educación de Cantabria, y el artículo 4 del Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria, recogen entre los principios pedagógicos de las etapas de Educación Infantil que la Consejería de Educación podrá facilitar la impartición de determinados aspectos del currículo en una lengua extranjera y desarrollar otras actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural, en las condiciones que establezca dicha Consejería. Es decir, se crea la posibilidad de una implantación progresiva de metodología de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE).

También se establece en el mencionado decreto y en el área de Lenguajes que uno de los objetivos principales de esta área es que "el alumno se inicie en el uso oral de una lengua extranjera para comunicarse en actividades dentro y fuera del aula". Así, como se indica en el citado decreto, "el fortalecimiento de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras y, de manera especial, del idioma inglés en las primeras etapas de la enseñanza constituye uno de los ejes de la política que la Consejería desea acometer. Para alcanzar este objetivo, la Consejería de Educación, Cultura y Deporte ha elaborado un Plan de Inmersión Lingüística para la Enseñanza del Inglés en Educación Infantil." Con estas medidas se permite el acceso al idioma inglés en las aulas desde los primeros años, junto con una formación adecuada del personal docente y la implicación y cooperación de las familias de los alumnos.

Tanta es la importancia que esta ley y decreto otorgan al adelantamiento de la enseñanza de lenguas extranjeras que se pone en práctica esta propuesta en la etapa infantil en una primera convocatoria de implantación del Plan de Inmersión Lingüística (PIL) en 2012 (Orden ECD/16/2012). Esta puesta en práctica ya está dando sus frutos en la comunidad cántabra donde los centros PIL han ido aumentando en siguientes convocatorias de implantación.

Dentro de los objetivos del Plan de Inmersión Lingüística para la enseñanza de inglés en Educación Infantil en Cantabria se encuentran, entre otros, la exposición temprana, la adquisición y desarrollo de destrezas lingüísticas y el desarrollo de la curiosidad por la cultura de los países anglófonos. Estos objetivos, claramente lingüísticos, culturales y educativos se apoyan en la colaboración del ayudante lingüístico. De hecho, en la *Guía para la elaboración del Plan de Inmersión Lingüística en inglés en Educación Infantil* (Gobierno de Cantabria, 2012), se hace referencia a la figura del ayudante lingüístico como elemento crucial y a su perfil:

el recurso más importante que la Consejería de Educación, Cultura y Deporte va a comprometer es la puesta a disposición del centro de la figura del ayudante lingüístico, con una formación y perfil docente, por lo que se considera imprescindible que se utilicen metodologías participativas para obtener el mayor beneficio posible de su potencial (pág. 7).

Así, la Consejería de Educación, Cultura y Deporte pone a disposición de los centros acogidos al Plan de Inmersión Lingüística, entre otros recursos, una herramienta esencial y crucial para la consecución de los objetivos mencionados más arriba: el ayudante lingüístico. Este recurso humano es contratado a través de una empresa privada que especifica, en los documentos compartidos con el Gobierno de Cantabria, que las funciones de los ayudantes lingüísticos serán:

- la interacción educativa con el alumnado a fin de mejorar su competencia lingüística en lengua inglesa,
- la interacción comunicativa con los docentes y familias del centro según las actuaciones presentadas en los distintos proyectos,
- la realización de las actividades propuestas por el centro dentro del proyecto aprobado por la Consejería de Educación, Cultura y Deporte, donde podrá encontrarse alguna actividad formativa dirigida al profesorado y/o familias, (no más horas que las que constituyan el 10% del cómputo semanal),
- la planificación y preparación, junto al coordinador, de algunas actividades propuestas en los proyectos,
- la comunicación regular con el coordinador, así como con el profesorado,
- la posible participación en las diversas jornadas de formación convocadas por la Consejería de Educación, Cultura y Deporte con ocasión de los programas de fortalecimiento de lenguas extranjeras, así como, los que obligatoriamente debe programar la empresa adjudicataria a lo largo del curso en el que se desarrolla el servicio de ayudantía y [se especifica que]
- las actividades podrán realizarse en horario lectivo o no lectivo.

En este documento la empresa contratante también hace referencia al perfil de los ayudantes lingüísticos:

- jóvenes nativos de la lengua inglesa residentes en el Reino Unido e Irlanda,
- licenciados universitarios con formación pedagógica para enseñar inglés como segunda lengua,
- tienen experiencia laboral previa como profesores y
- la mayoría tienen nociones básicas de español.

Por último, en este documento compartido entre la empresa contratante y la Consejería se señala: “puesto que tendrán que aportar actividades y mostrar iniciativa pedagógica no sólo en el aula, sino posiblemente también fuera del horario escolar, tienen experiencia en la enseñanza de alguna actividad relacionada con la música, el baile, el teatro, los deportes o la artesanía. También hemos valorado en la selección la capacidad de liderazgo y los conocimientos informáticos.” Debido a que trabajar en centros PIL supone el contacto diario con niños en edades comprendidas entre los 3 y

los 5 años, la empresa contratante expresa: “por otra parte, puesto que van a trabajar con menores de edad, los candidatos han presentado un certificado de antecedentes penales.”

Objetivos, diseño y desarrollo del estudio

Con el objetivo de optimizar el plan de inmersión lingüística en Educación Infantil, la Consejería de Educación de la comunidad autónoma encarga una investigación que estudie y evalúe la situación actual del ‘uso’ del ayudante lingüístico que colabora en el PIL para elaborar un "checklist" autoevaluativo PIL (dentro y fuera del aula) para los implicados (el profesorado, el ayudante lingüístico y la persona responsable del ayudante lingüístico, coordinador bilingüe) no solo con el fin de mejorar, si esto es posible, la educación que se imparte y se recibe en esta etapa educativa sino también ofrecer una herramienta para sacar mayor partido a la figura del ayudante lingüístico que trabaja en centros PIL y cuyo buen desempeño de funciones puede ayudar tanto a los estudiantes con los que tiene un contacto directo como a los profesores, al coordinador bilingüe, al propio centro educativo y a las familias de los estudiantes.

Para tal fin, se diseña un estudio trasversal de caso múltiple con cuestionario/entrevista sobre la utilización del ayudante lingüístico en centros PIL con el objetivo de tener una visión clara de la actuación de este recurso humano, para optimizar su actuación y aprovechar al máximo su potencial y su estancia en la comunidad cántabra. Este estudio transversal (*cross-sectional study*) de caso múltiple comienza con un pequeño estudio piloto (observación y entrevistas en 5 Centros de Educación Infantil y Primaria, CEIP, y 1 Centro de Educación Infantil, CEI, de Santander) para obtener una visión generalizada de la figura del ayudante lingüístico y diseñar un cuestionario en línea dividido en 2 bloques que abarcan aspectos relacionados con el Plan de Inmersión Lingüística en sí y la figura del ayudante lingüístico.

La toma de datos durante el pilotaje se realiza en 2 etapas. La primera etapa se lleva a cabo entre los días 10, 11 y 12 de diciembre de 2014 y la segunda entre los días 4, 5 y 6 de febrero de 2015. Durante ese tiempo, en las dos etapas, el investigador de este estudio visita 3 CEIP y 2 CEIP más 1 CEI, respectivamente. Por supuesto, estos centros educativos visitados están acogidos al Plan de Inmersión Lingüística (PIL) de la Comunidad Autónoma de Cantabria. Aún así, los datos presentados en este estudio son los extraídos del estudio principal con el cuestionario en línea creado con los datos extraídos del estudio piloto. El cuestionario en línea se hizo llegar a un listado de 10 centros PIL ofrecido por la Consejería. Esos 10 centros se encuentran en 10 diferentes municipios de Cantabria, abarcando zonas urbanas, periféricas y rurales.

El número de participantes que cumplimenta el cuestionario en línea es 29. Estos participantes son: (i) 10 ayudantes lingüísticos, (ii) 9 coordinadores del programa bilingüe y (iii) 10 profesores que trabajan con los ayudantes. No obstante, para salvaguardar el anonimato de los participantes en el estudio, el nombre de los informantes y los centros no se menciona.

Se debe mencionar que la representatividad de los 10 centros que participan en el estudio es del 25% ya que la población total de centros PIL estaba compuesta, durante el año académico 2014/2015, por 40 centros. Esta representatividad facilita la posibilidad de ofrecer tendencias generalizadas y datos fiables y válidos, aspecto muy importante si se pretende sugerir patrones correctos de actuación a llevar a cabo con el recurso humano estudiado.

Análisis de datos y resultados

Los datos obtenidos del cuestionario en línea cumplimentado por los 29 informantes se cuantifican, categorizan y contrastan (ayudante lingüístico, profesores, coordinadores bilingües). No obstante, para las conclusiones, se toma como referencia aquellas respuestas que son más representativas y mejor describen un aspecto o situación estudiada.

El análisis de los resultados revela que los objetivos específicos de PIL (lingüísticos, culturales y educativos) se están cumpliendo debido, principalmente, a la estupenda labor y esfuerzos (trabajo y tiempo extra) de los directamente involucrados y al hecho de que el Plan de Inmersión Lingüística en Educación Infantil y la figura del ayudante lingüístico tienen muchos aspectos fuertes y beneficiosos para los estudiantes y también para los profesores, el centro y las familias:

- Fortalezas del PIL:
    - más exposición diaria al inglés, más input (100%),
    - uso más natural y real de la lengua inglesa (100%),
    - más oportunidades de producción en inglés, más output (96,6%),
    - la figura del ayudante lingüístico (82,8%),
    - aumento de la ratio profesor-estudiantes (82,8%),
    - más aspectos culturales del mundo angloparlante (82,8%),
    - crecimiento profesional, lingüístico y cultural del profesorado (82,8%),
    - mayor conciencia sobre la importancia de aprender una segunda lengua (72,4%),
    - Jornadas específicas para el profesorado y alumnado PIL –Viérnoles (65,5%),
    - más oportunidades de formación en inglés y metodología AICLE (62,1%),
    - mayor implicación de las familias (48.3%),
    - aulas y recursos digitales (44,8%),
    - materiales proporcionados (24,1%) y
    - otros recursos recibidos por el centro (20,7%).
- Fortalezas del ayudante lingüístico:
    - inglés más natural (93,1%),
    - ofrece inglés “verdadero” y riqueza de registro (89,7%),
    - más exposición para los alumnos (89,7%),
    - son nativos (79,3%),
    - trae aspectos culturales de primera mano (65,5%),

    - trae más energía, dinamismo y entusiasmo (58,6%),
    - trae más recursos e ideas al aula (55,2%) y
    - trae experiencias reales (51,7%).

No obstante, aunque no era el propósito inicial del estudio, los resultados señalan que el PIL tiene una serie de debilidades y asuntos que amenazan su futuro funcionamiento y los ayudantes lingüísticos tienen flaquezas y hay asuntos que amenazan su asistencia o futura participación:

- Debilidades del PIL:
    - el ayudante llega con el curso empezado y se marcha sin que haya acabado (69%),
    - inadecuado perfil y selección de los ayudantes (48,3%),
    - carencias metodológicas AICLE del profesorado y los ayudantes (48,3%),
    - incertidumbre sobre la continuidad del programa (41,4%),
    - falta de tiempo para coordinar y planificar (37,9%),
    - carencias lingüísticas en segunda lengua del profesorado y los ayudantes (27,6%),
    - en colegios grandes no se llega a todo el alumnado (27.6%) y
    - perfil no bilingüe de los profesores sustitutos (24,1%).
- Amenazas al PIL:
    - reducción de fondos (93,1%),
    - retribución salarial del ayudante (79,3%),
    - falta de formación y experiencia del ayudante (55,2%),
    - falta de formación y experiencia del ayudante en la etapa infantil y/o primaria (55,2%),
    - desmotivación de los profesores porque el ayudante no tiene el perfil y experiencia esperados (48,3%),
    - falta de ayudantes lingüísticos (41,4%),
    - falta de monitorización del ayudante por la empresa que lo contrata o la Consejería (34,5%),
    - falta de cualificación del profesorado (27,6%),
    - falta de implicación del profesorado (27,6%),
    - falta de comunicación (24,1%) y
    - falta de coordinación, planificación y tiempo para ello (20,7%).
- Debilidades del ayudante lingüístico:
    - no tiene formación pedagógica/metodológica ni experiencia en la etapa infantil y/o primaria (72,4%),
    - no tiene formación ni experiencia (51,7%),
    - trae expectativas y actitud equivocadas (41,4%),
    - falta de competencia lingüística/comunicativa en español para entender a los niños y profesores (27,6%) y
    - no tiene iniciativa ni confianza en sí mismo, es pasivo (27,9%).

- Asuntos que amenazan su asistencia o participación:
    - retribución salarial del ayudante (93.1%),
    - falta de formación y experiencia en la etapa infantil y/o primaria (58.6%),
    - falta de formación y experiencia (51.7%),
    - falta de información sobre el Sistema educativo español, el centro o nuestra forma de trabajar (48.3%),
    - falta de comunicación con la escuela, la empresa que contrata al ayudante o la Consejería (34.5%) y
    - largos recorridos hasta el centro (13.8%).

El análisis de resultados facilita una serie de sugerencias –derivadas directamente de las opiniones de los implicados- para solucionar en gran medida las debilidades, los aspectos negativos, las amenazas o aspectos que se podrían considerar amenazas y cubrir las necesidades que tienen tanto el PIL en Educación Infantil como el ayudante lingüístico. No obstante, un análisis más profundo sugiere que es la Consejería de Educación el organismo que tiene que tomar una serie de medidas:

- ofrecer información y formación al ayudante, los profesores y las familias,
- ofrecer tiempo para (i) formación (lingüística y metodológica), (ii) comunicación, coordinación y planificación y (iii) búsqueda, modificación y creación de materiales,
- ofrecer un plan de acción concreto y monitorización (PIL y ayudante lingüístico),
- mejorar el sistema de selección del ayudante, a ser posible, como señalan algunos informantes, eliminando de la ecuación a la empresa contratante por su mala gestión e incumplimiento del perfil de los ayudantes,
- revisar la percepción económica y ampliar la estancia/contrato del ayudante,
- ofrecer algún tipo de reconocimiento por los esfuerzos realizados y por realizar y
- ofrecer un banco de actividades o crear grupos de trabajo para tal fin, entre otras cosas.

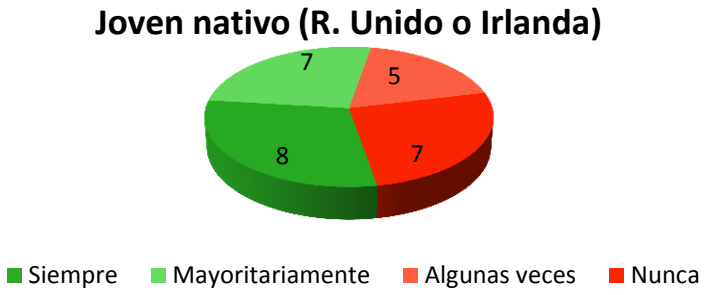
Conclusiones

El propósito principal del estudio que se ha llevado a cabo en la comunidad autónoma cántabra era optimizar el Plan de Inmersión Lingüística en Educación Infantil. Es por ello que la Consejería de Educación de esa comunidad autónoma encargó una investigación para estudiar y evaluar la situación actual del ‘uso’ del ayudante lingüístico que colabora en el PIL con el fin de elaborar una lista de autoevaluación para los implicados: el profesorado, el ayudante lingüístico y la persona responsable del ayudante lingüístico, coordinador bilingüe. Con esta lista, se pretendía no solo mejorar la educación que se imparte y se recibe en esta etapa educativa sino también ofrecer una herramienta para sacar mayor partido a la figura del ayudante

lingüístico que trabaja en centros PIL partiendo de la base de que el buen desempeño de las funciones del ayudante lingüístico puede ayudar tanto a los estudiantes con los que tiene un contacto directo como a los profesores, al coordinador bilingüe, al propio centro educativo y a las familias de los estudiantes.

Sin embargo, aunque esas listas de verificación se han creado y su cumplimentación puede asegurar la buena acogida de los ayudantes en los centros, la creación de un buen ambiente de trabajo y el desempeño de las funciones del ayudante y podrían ser parte de la solución de (i) las debilidades y asuntos que amenazan el futuro funcionamiento del PIL y (ii) las flaquezas y los asuntos que amenazan la asistencia o futura participación de los ayudantes lingüísticos junto a las medidas que debe tomar la Consejería de Educación mencionadas anteriormente, desafortunadamente, según los informantes, todavía existen asuntos muy polémicos, una serie de peligros relacionados con la selección y el perfil del ayudante lingüístico y la empresa que lo contrata.

En documentación compartida entre la empresa externa y la Consejería de Educación, la empresa contratante hace referencia al perfil de los ayudantes lingüísticos: (i) jóvenes nativos de la lengua inglesa residentes en el Reino Unido e Irlanda, (ii) licenciados universitarios con formación pedagógica para enseñar inglés como segunda lengua, (iii) con experiencia laboral previa como profesores y con nociones básicas de español. No obstante, según los informantes del estudio, aunque no todos contestan a estas preguntas, el perfil del ayudante lingüístico es:



De hecho, el 48,3% de los participantes cree que el inadecuado perfil y selección de los ayudantes lingüísticos es una debilidad del PIL, el 48,3% también opina que la desmotivación de los profesores porque el ayudante no tiene el perfil y experiencia esperados supone una amenaza o pone en peligro la continuidad del PIL y los participantes consideran que un buen perfil y mejor selección de los ayudantes lingüísticos es una necesidad que se podría cubrir mejorando el proceso de selección haciéndola exhaustiva y solicitando perfil de profesor (de infantil y/o primaria) y conocimientos de español. Es más, algunos participantes mencionan:

- en referencia a la selección y el perfil del ayudante lingüístico:
  the assistants working within the program have been selected purely on their willingness to work. There are assistants that work hard and have been successful and well thought of, but there have been others that (1) don't have the ability or the interest to work in a school or with children, or (2) have a low or very poor level of English due to their not being from an English speaking country (ayudante lingüístico).
- en cuanto a la empresa externa que contrata a los ayudantes:
  the company employed by PIL has not been useful or supportive, in my opinion, and have underpaid the language assistants (ayudante lingüístico), sin duda, que una empresa externa, con intereses económicos y no académicos, sea la que contrata [es la mayor debilidad del PIL]. Con la bajada salarial era de suponer que el número de profesionales dispuestos a trabajar iba a ser muy bajo y, por lo tanto, los estándares de calidad son nulos. Se contrata a cualquiera que hable inglés y sea de fuera, hasta personas que no son originarios de países de habla inglesa … Son personas además sin experiencia, no saben trabajar con niños tan pequeños, no saben español, ... y les sueltan en España sin explicarles o formarles sobre nuestro sistema

sanitario, educativo, político, ... Estamos los coordinadores atendiendo sus necesidades (coordinador bilingüe).

Estos "peligros y tiniebla" mencionados no estarán solucionados sin una intervención directa de la Consejería de Educación de Cantabria y, aun así, no todo está solucionado. Barbero Andrés (2014) menciona que con la implantación del PIL y otros programas bilingües "se hace imprescindible una especialización de los docentes de este nivel educativo [Infantil] hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, además de una mejora sustancial de sus niveles de competencia lingüística" (pág. 50). Además, otros estudios previos sobre el auxiliar de conversación (muy similar al ayudante lingüístico), mencionados en el trabajo de Sánchez-Torres (2014), señalan:

- que es difícil "aprender a enseñar con otra persona" (Napier, Hang, Tuyet Mai, Van Thang y Van Tuan, 2002, pág. 429) o implementar su uso en el aula (Tobin y Abelló-Contesse, 2013, pág. 209),
- que existe "poca verdadera colaboración entre auxiliares y profesores" (Storey, Luk, Gray, Wang-Kho, Lin y Berry, 2001, citados en Carless y Walker, 2006; Choi, 2001; Alderson, Pizorn, Zemva y Beaver, 2001), confusión de roles y ansiedad a la hora de enseñar por parte de auxiliares y profesores (Tajino y Tajino, 2000, pág. 5)
- e incluso que "los auxiliares sienten que su presencia no es utilizada al completo y en algunos casos, no es requerida" (Hibler, 2010, pág. 61)
- o que existe falta de "formación intercultural [para los profesores] para poder afrontar de una manera más completa una lección en un idioma extranjero, así como ofrecer a los alumnos y alumnas propuestas que hagan la clase más apetecible" (Caparrós, 2010, pág. 42).

Aunque esta problemática relacionada con los auxiliares de conversación no es directamente aplicable a todos los ayudantes lingüísticos en PIL, todavía queda mucho trabajo que hacer y muchos aspectos y procesos que depurar. No obstante, sin duda, acabar con algunos de los aspectos que generan gran parte de la problemática relacionada con el plan y con la figura del ayudante lingüístico, específicamente el incumplimiento de un determinado perfil, por parte de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Cantabria, mejorará en gran medida la situación actual del Plan.

Además, con esta mejora se conseguirá alcanzar más fácilmente uno de los objetivos básicos y motor de la implantación del PIL: "avanzar en el desarrollo de los niveles de competencia lingüística en lengua inglesa del alumnado de Educación Infantil, estimulando el lenguaje oral y propiciando el establecimiento de lazos afectivos con otras culturas" (Guía para la elaboración del Plan de Inmersión Lingüística en inglés en Educación Infantil, 2012, pág. 5).

El tiempo, la formación (lingüística y metodológica), el trabajo común, la comunicación abierta, clara, fluida y constante, la coordinación y planificación y el reconocimiento son las claves para conseguir mejorar, entre todos, la educación que se oferta en Cantabria. Sin embargo, el material humano es el aspecto que más se debe cuidar porque es el conjunto de personas que estarán en contacto directo, en este caso,

con alumnos de 3 a 5 años de edad. Su capacitación/perfil no debe ser algo que se pase por alto y su selección no debería estar en manos de una empresa externa con fines lucrativos. Todo lo contrario, su selección debe ser académica, exhaustiva y rigurosa para conseguir una Educación de calidad.

Referencias bibliográficas

Alderson, J. C., Pizorn, K., Zemva, N. y Beaver, L. (2001). *The language assistant scheme in Slovenia: A baseline study*. Ljubljana, Eslovenia: Ministry of Education, Science and Sport.

Barbero Andrés, J. (2014). Programas de Educación Bilingüe en Cantabria: la mediación de las lenguas extranjeras en un nuevo escenario educativo. *Cabás, 11*, 40-70. ISSN 1989-5909. Recuperado de http://revista.muesca.es/index.php/articulos11/301-programas-de-educacion-bilinguee-en-cantabria-la-mediacion-de-las-lenguas-extranjeras-en-un-nuevo-escenario-educativo.

Caparrós Cabezas, C. (2010). El auxiliar de conversación: una figura necesaria. *Espiral. Cuadernos del profesorado, 3*(5), 36-43.

Carless, D. y Walker, E. (2006). Effective Team Teaching between Local and Native-speaking English Teachers. *Language and Education, 20*(6), 463-477.

Choi, Y. (2001). Suggestions for the re-organization of English teaching program by native speakers in Korea. *English Teaching, 56*, 101-122.

Consejo de Europa. (1995). *White Paper on Education and Training, Teaching and Learning: Towards the Learning Society*. Bruselas: Comisión Europea. Recuperado de http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf.

Decreto 79/2008, de 14 de agosto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC de 25 de agosto de 2008).

Gobierno de Cantabria. (2012). *Guía para la elaboración del Plan de Inmersión Lingüística en inglés en Educación Infantil*. Cantabria: Consejería de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de http://www.educantabria.es/docs/planes/potenciacion_lenguas_extranjeras/GUIA_PLAN_INMERSION_INGLES_INFANTIL.pdf.

Hibler, A. (2010). *Effective collaboration between native and nonnative speakers in the Spanish CLIL Context: The case of the Language Assistants in primary education.* (Trabajo fin de Master). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de http://eprints.ucm.es/12796/.

Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria (BOE de 30 de diciembre).

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE de 4 de mayo).

Napier, N. K., Hang, N. M., Tuyet Mai, N. T., Van Thang, N. y Van Tuan, V. (2002). Bicultural Team Teaching: Experiences from an Emerging Business School. *Journal of Management Education, 26*(4), 429-448.

Orden ECD/16/2012, de 15 de marzo, por la que se convoca a los centros docentes públicos que imparten educación infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria para la implantación de planes de inmersión lingüística en lengua inglesa en el segundo ciclo de educación infantil (BOC de 27 de marzo).

Sánchez-Torres, J. (2014). *Los papeles que desempeñan el 'auxiliar de conversación' y el 'profesor-coordinador' en centros bilingües español/inglés de Sevilla. Un estudio empírico de casos*. (Tesis doctoral). Universidad de Sevilla. Recuperado de https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/31276.

Storey, P., Luk, J., Gray, J., Wang-Kho, E., Lin, A. y Berry, R. S. Y. (2001). *Monitoring and Evaluation of the Native-speaking English Teacher Scheme*. Hong Kong, China: Hong Kong Institute of Education. Recuperado de http://ebook.lib.hku.hk/HKG/B35850796.pdf.

Tajino, A. y Tajino, Y. (2000). Native and non-native: What can they offer? Lessons from team-teaching in Japan. *ELT Journal, 54*(1), 3-11.

Tobin, N. y Abelló-Contesse, C. (2013). The Use of Native Assistants as Language and Cultural Resources in Andalusia's Bilingual School. En C. Abelló-Contesse, P. M. Chandler, Mª D. López-Jiménez y R. Chacón-Beltrán (Eds.), *Bilingual and Multilingual Education in the 21st Century: Building on Experience* (pp. 203-230). Bristol, Inglaterra: Multilingual Matters.