



**Máster**

**Comunicación intercultural y Enseñanza de Lenguas**

**Trabajo Fin de Máster**

# Aplicación del Programa Experimental Plurilingüe



**Autora:** MABEL LÓPEZ MATEU

**DNI** 53220142M

**Tutor:** JUAN JIMENEZ SALCEDO

La inteligencia humana, que ha creado todas las lenguas,  
está por encima de ellas.

**Jose Antonio Marina**

---

## INDICE

---

<b>1. INTRODUCCIÓN</b> .....	5
1.1 Resumen .....	5
1.2 Presentación .....	6
1.3 Objetivos del estudio .....	8
<b>2. MARCO TEÓRICO</b> .....	11
2.1 La enseñanza plurilingüe .....	11
2.2 Los programas plurilingües en la Comunidad Valenciana .....	13
2.3 Programa Experimental Plurilingüe .....	14
2.4 La competencia Plurilingüe .....	16
2.5 Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera .....	19
2.6 CLIL e inmersión: diferencias y similitudes .....	25
2.7 Plan de formación en lenguas extranjeras .....	28
<b>3. METODOLOGÍA</b> .....	32
3.1 Sujetos participantes .....	32
3.2 Instrumentos .....	33
3.3 Procedimientos .....	34
<b>4. ESTUDIO ETNOGRÁFICO</b> .....	36
4.1 Contexto sociolingüístico .....	36

---

4.2	Programa lingüístico de centro .....	37
4.3	Metodología de trabajo .....	44
4.4	Distribución de espacios y tiempo .....	46
4.5	Recursos humanos .....	49
4.6	Recursos materiales .....	50
4.7	Desarrollo del programa en Educación Infantil .....	54
4.8	Desarrollo del programa en Educación Primaria .....	60
4.9	Examinations in Spoken English (GESE) .....	65
4.10	El aula de inmersión en inglés .....	65
4.11	Actividades extracurriculares y complementarias .....	67
4.12	Evaluación de los progresos .....	69
<b>5.</b>	<b>CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA .....</b>	<b>71</b>
<b>6.</b>	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>79</b>

## 1. INTRODUCCIÓN

---

### 1.1. Resumen

El trabajo «Aplicación del Programa Experimental Plurilingüe», presentado como trabajo final del máster en *Comunicación Intercultural y Enseñanza de Lenguas*, es el resultado del estudio, recogida y análisis de información sobre el funcionamiento del proyecto experimental plurilingüe en las aulas de Infantil y Primaria en un colegio público de Vila-real.

El objetivo de este estudio, de corte etnográfico, es mostrar cómo se lleva cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje del proyecto trilingüe en un centro ubicado en un entorno que ya posee dos lenguas cooficiales. La muestra la conforman los alumnos que forman parte del programa y los maestros que imparten docencia en esos grupos.

El trabajo presenta dos apartados claramente diferenciados. El primero construye una base teórica que sustenta la implantación de este modelo de aprendizaje a través del estudio de la legislación y las diferentes teorías que abalan el programa. Expone la metodología propia de los proyectos plurilingües, desarrolla las distintas acciones que pueden llevarse a cabo en el aula, describe el rol del maestro y del alumno en este tipo de enseñanza, etc. A su vez, se enumeran las distintas opciones en cuanto a formación en lenguas extranjeras se refiere y los requisitos lingüísticos necesarios para formar parte de este ambicioso programa.

En la segunda parte del trabajo se desarrollan los puntos más importantes del proceso de enseñanza – aprendizaje en la escuela. Se describe el centro donde se lleva a cabo el programa, los recursos humanos y materiales disponibles, la metodología de acción en las aulas y todos aquellos elementos de análisis, planificación y organización relacionados con la labor docente. También se recogen algunas de las propuestas de mejora que los profesionales que llevan a cabo el programa consideran necesarias para los próximos cursos.

Gracias a la implantación de programas experimentales como el que ha sido estudiado en este trabajo, se pueden extraer conclusiones de gran valor pedagógico en cuanto a la enseñanza plurilingüe se refiere. Algunas de estas conclusiones abrirán nuevas líneas de investigación para la aplicación de proyectos futuros.

## 1.2. Presentación

Por todos es sabido que, en un mundo globalizado, saber hablar en varias lenguas es un pasaporte para el futuro. El conocimiento de los idiomas constituye un elemento esencial de desarrollo personal y profesional de las personas.

Por ello, desde finales del siglo pasado, tanto la Unesco como la Unión Europea han apostado por una enseñanza trilingüe o plurilingüe, que puede tener dos lenguas cooficiales y una extranjera o una lengua nacional y dos extranjeras. Para llevar a cabo este tipo de enseñanza, se han puesto en marcha distintos programas que se articulan desde la Educación Infantil hasta la Secundaria.

El **Marco Común Europeo de Referencia** (en adelante **MCER**) proporciona una base para la elaboración de programas de lenguas y orientaciones curriculares. En el Marco se describen los conocimientos y destrezas que deben desarrollar los alumnos para utilizar de forma eficaz una lengua. A su vez, también define los niveles de dominio de una lengua que son seis:



Imagen 1: recuperado de <http://tlcdenia.es/niveles-y-metodologia/>



Imagen 2: recuperado de

<http://www.digitalpublishing.es/campus/CorporateLanguageTraining/CEF.Info.htm>

Como complemento al MCER surgió el **Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL)**, una herramienta personal de gestión del propio aprendizaje de lenguas. En él, los estudiantes que aprenden o han aprendido una lengua, ya sea dentro o fuera de la escuela, pueden plasmar sus experiencias de aprendizaje y reflexionar sobre ellas.

El Portfolio se enmarca dentro de la política lingüística del Consejo de Europa y persigue los siguientes objetivos<sup>1</sup>:

- Proteger y desarrollar la herencia cultural y la diversidad de Europa como fuente de enriquecimiento mutuo a través del registro personal de los aprendizajes.
- Facilitar la movilidad de los ciudadanos así como el intercambio de ideas. Por todos es sabido la importancia que tiene hoy en día el enriquecimiento cultural y la diversidad lingüística para el desarrollo de unas competencias plenas.
- Promover el plurilingüismo por medio del aprendizaje de lenguas y otras culturas.

<sup>1</sup> Otros programas, iniciativas y proyectos. Obtenido el 28 de julio de 2015. Página web del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: <http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio.html>

---

En el contexto educativo, se entiende como un dossier que recoge las experiencias lingüísticas previas, donde se incluye información sobre los procesos de aprendizaje de los estudiantes y sus reflexiones, recogidos con el objetivo de aportar información sobre la mejora a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Comunidad Valenciana, recogiendo el espíritu europeo de aprendizaje de las lenguas, regula los programas plurilingües, los cuales prevén la incorporación temprana de una lengua extranjera en la etapa de infantil (Resolución 30 de julio de 2008) hasta dos horas semanales. En la etapa de educación primaria (Resolución 19 de mayo del 2009), además de la asignatura de inglés, se puede vehicular determinado tiempo lectivo de otras asignaturas en inglés, dependiendo del ciclo. También para la etapa secundaria (Resolución del 26 de abril de 2010) está regulado un programa experimental plurilingüe, que permite la vinculación de contenidos curriculares de áreas no lingüísticas en una lengua extranjera (inglés o francés). El objetivo de estos programas es alcanzar una buena competencia en las lenguas oficiales, así como un dominio apropiado de, al menos, una lengua extranjera.

A lo largo de la presente memoria veremos cómo se aplica el programa experimental plurilingüe en un centro público de Infantil y Primaria y qué implicaciones educativas conlleva. Se analizarán aspectos relativos a la docencia así como las distintas experiencias de aprendizaje que se brindan a los alumnos y el grado de satisfacción con el programa.

### 1.3. Objetivos de estudio

El presente estudio tiene como objetivo general:

Profundizar en el conocimiento sobre el funcionamiento y aplicación del **Programa Experimental Plurilingüe** en el centro de Educación Infantil y Primaria José Soriano Ramos de Vila-real.

Para conseguirlo, se establecen los siguientes objetivos específicos:

- a- Plantear una aproximación teórico-práctica a la incorporación de programas plurilingües en los centros públicos de la Comunidad Valenciana.



- b- Describir el sistema de aplicación y los mecanismos que intervienen en su implementación.
- c- Recabar información que permita describir el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo en el centro: planificación, organización, estrategias de intervención, recursos disponibles, sistemas de evaluación, etc.

Para llevar a cabo el objetivo *a)* se ha hecho un estudio de la legislación vigente sobre plurilingüismo en educación. He consultado las diversas fuentes bibliográficas y legislativas publicadas hasta el momento y he hecho un análisis de estas. El trabajo presenta también una revisión conceptual de los términos que giran en torno al plurilingüismo y una base teórica que sustenta la viabilidad de estos proyectos.

Por lo que respecta al objetivo *b)* éste ha sido estudiado a través de los documentos de centro que son de obligatorio desarrollo y cumplimiento por parte de los centros docentes. Mediante el Proyecto Educativo de Centro (PEC) y el Programa Lingüístico de Centro (PLC) he intentado plasmar cuál es el escenario de trabajo en el que se enmarca el proyecto de lenguas. Desde el inicio del estudio, el centro ha puesto a mi disposición toda la información relativa a la enseñanza de lenguas que llevan a cabo.

Durante los meses de mayo y junio he realizado estancias en el centro de estudio con el fin de observar los métodos de enseñanza-aprendizaje. Este hecho me ha permitido obtener importante información que ha sido plasmada en el presente trabajo.

A través de las reuniones realizadas a profesores del centro de estudio sobre cuestiones relativas a la docencia en lengua inglesa se ha podido conseguir el objetivo *c)* en el que se describen de forma detallada todos los apartados a tratar en las programaciones docentes y que son a su vez, los puntos más importantes para que el programa funcione de forma exitosa.

En síntesis, a lo largo del trabajo veremos cómo en los programas plurilingües, enseñar a hablar, leer, escribir y comprender una lengua extranjera (L3) se lleva a cabo a través de metodologías integradoras que respetan la convivencia de las lenguas cooficiales. La consecución de los objetivos plurilingües del programa no sería posible sin una planificación exhaustiva que aúne la teoría y la legislación para dar cabida a un proyecto innovador y ambicioso como es el trilingüismo.

Diversos estudios llevados a cabo durante los últimos años ponen de relieve la necesidad de tener una planificación lingüística que indique las funciones que vamos a dar al inglés, a través de qué modelos de enseñanza vamos a adquirir y a enseñar la lengua extranjera y qué usos va a tener en los diferentes contextos. Para ello, un primer paso sería la normalización de la enseñanza de la L2 atendiendo a las diferentes realidades lingüísticas del entorno ya que en Vila-real cohabitan el castellano y el valenciano, analizar también qué usos sociales y culturales va a tener la L2 en su contexto inmediato y, por último, qué medios humanos y materiales pone la administración al alcance de los centros y sus profesionales para llevar a cabo con éxito la implantación del programa experimental plurilingüe.

## 2. MARCO TEÓRICO

---

### 2.1. La Enseñanza Plurilingüe

La sociedad europea actual se caracteriza por su diversidad cultural y lingüística en la que comunicarse se convierte en una necesidad prioritaria para el entendimiento intercultural y la cohesión social. En los últimos años, es cada vez mayor la importancia de las lenguas extranjeras en relación con los nuevos desafíos relacionados con la construcción de la identidad plurilingüe y pluricultural de la Europa del siglo XXI.

La enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras se han convertido pues en un objetivo educativo ya que, por una parte, contribuyen a la educación integral del alumnado y, por otra, fomentan el entendimiento entre pueblos y la relación con culturas diferentes.

A través del **Decreto 127/2012**, de 3 de agosto, del Consell, por el que se regula el plurilingüismo en la enseñanza no universitaria en la Comunidad Valenciana, ha quedado recogida la aplicación de los programas plurilingües<sup>2</sup> que se llevan a cabo en los centros educativos. En el preámbulo de dicho Decreto se alude a las recomendaciones expresadas por el MCER respecto a la necesidad de proteger y desarrollar el patrimonio lingüístico de Europa. A su vez, se justifica la amplia experiencia que posee la Comunidad en la gestión y aplicación de programas bilingües ya que estos han permitido el impulso de la enseñanza del valenciano en las últimas décadas.

La situación actual obliga a superar los modelos bilingües anteriores y buscar nuevos programas que garanticen la convivencia armónica y el igual desarrollo competencial de las dos lenguas cooficiales y una lengua extranjera, preferiblemente el inglés. Por ello, desde el Decreto 127/2012, capítulo I, art. 6.1 y 6.2., se plantean dos tipos de programas plurilingües que tendrán como lengua base, el castellano (PPEC) o el valenciano (PPEV). Estos programas serán implantados de forma progresiva en los

---

<sup>2</sup> Programa lingüístico que se caracteriza por impartir contenidos en castellano, valenciano e inglés y que, además, puede incorporar otra lengua extranjera.

---

centros que lo soliciten y serán concretados en los Proyectos Lingüísticos de Centro (PLC).

Tanto si se trata del PPEC como del PPEV, deberán regirse por el artículo 5.1 del citado decreto, es decir, por los principios básicos de atención educativa como son adaptarse a las diferencias individuales de cada alumno y reconocer las potencialidades o necesidades específicas que poseen. Todo ello estará encaminado al desarrollo pleno e integral de las capacidades lingüísticas del alumnado. El fomento de la responsabilidad, la autonomía en el aprendizaje y el desarrollo de la dimensión plurilingüe y pluricultural serán la carta de navegación en la aplicación de estos programas. Se promueve así un aprendizaje más efectivo que huye de la modalidad de enseñanza de lenguas extranjeras en las que el alumno no tenía un papel principal en su proceso de aprendizaje.

A partir del desarrollo de la **Orden 19/2011**, de 5 de abril, de la Conselleria d'Educació, por la que se establece la Red de Centros Docentes Plurilingües en la Comunitat Valenciana, han sido numerosos los centros que se han iniciado en este tipo de programas<sup>3</sup>. Tal como se desarrolla en el artículo 3. Principios generales comunes a los centros de la Red de Centros, apartado 3.1 y siguientes, los centros se comprometen a adaptar sus propuestas a los currículos y a las características del alumnado para asegurar un desarrollo de la competencia en las dos lenguas cooficiales y el conocimiento efectivo en la lengua extranjera.

Es de especial mención la legislación relativa a la implantación del Programa Experimental Plurilingüe el cual ha sido objeto de análisis en este trabajo. Este programa posee carácter experimental de acuerdo con la **Orden de 19 de mayo de 2009**, de la Conselleria d'Educació, por la que se establece la organización, estructura y funcionamiento de un programa experimental plurilingüe en la Comunitat Valenciana y la **Resolución de 13 de abril de 2010**, de la Dirección General de Ordenación y Centros Docentes, por la que se determinan los centros docentes de la Comunitat Valenciana que en el curso escolar 2010-2011 aplicarán un programa experimental plurilingüe en centros educativos públicos de Educación Infantil y Educación Primaria.

---

<sup>3</sup> Puede consultarse la relación de centros que forman parte de la Red de Centros Docentes Plurilingües en el siguiente enlace: [http://www.cece.gva.es/ocd/sedev/es/xarxa\\_pluri.htm](http://www.cece.gva.es/ocd/sedev/es/xarxa_pluri.htm).

---

Los aspectos más relevantes de la Orden de 19 de mayo de 2009 son desarrollados en el apartado 2.3. Programa Experimental Plurilingüe, del presente trabajo.

Veamos a continuación como se concretan las disposiciones normativas en los programas lingüísticos de los centros.

## **2.2. Los Programas Plurilingües en la Comunidad Valenciana**

En este apartado trataremos conjuntamente, el Programa Plurilingüe en Valenciano (PPEV), en el que la lengua base para la enseñanza será el valenciano y el Programa Plurilingüe en Castellano (PPEC), en el que la lengua base para la enseñanza será el castellano.

Como se ha comentado en párrafos anteriores, cada centro establecerá en su PLC la lengua base de sus programas, a elegir entre ambas lenguas cooficiales, en la que se impartirán la mayoría de las áreas. Los dos programas podrán incluir asignaturas impartidas tanto en castellano como en valenciano independientemente de la lengua base del programa plurilingüe que se aplique, procurando que otra área no lingüística sea impartida en la lengua del programa. Los programas podrán llevarse a cabo en cualquier etapa educativa. Se tendrá en cuenta, tal como dicta el Decreto 127/2012, capítulo I, art. 6.7, 6.8 y 6.9:

- a) En Infantil, el contacto con la lengua extranjera deberá iniciarse a los 3 años.
- b) En Educación Primaria y Secundaria Obligatoria, el Bachillerato y la Formación Profesional, se elegirá al menos un área no lingüística para impartirse en lengua extranjera.

Todos los centros que apliquen un programa plurilingüe deberán asegurar que su alumnado adquiera al finalizar la educación básica una competencia lingüística similar en las tres lenguas (castellano, valenciano e inglés). La Conselleria garantizará que los profesionales encargados de llevar a cabo el programa estén debidamente cualificados, para ello deberán acreditar al menos un nivel B2<sup>4</sup> del MCER.

---

<sup>4</sup> Usuario independiente: B2. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores.

Ante la dificultad que comporta la implantación de los programas plurilingües, la Conselleria ha previsto un sistema de evaluación que permitirá hacer un diagnóstico de la aplicación y tomar decisiones relativas a mejoras o modificaciones futuras. Este sistema de evaluación no está definido ni se ha llevado a la práctica todavía. No obstante, se podrán analizar los resultados obtenidos en las pruebas de diagnóstico, aplicadas por la Conselleria durante el mes de mayo del presente curso 2015 y administradas en lengua inglesa. Los resultados de esta evaluación suelen hacerse públicos a mediados del siguiente curso, por lo que no podrán ser recogidos ni analizados en esta memoria.

A continuación se detalla el calendario de aplicación previsto para la implantación de los programas:

<b>Curso 2012-2013</b>	<b>EDUCACIÓN INFANTIL 3 AÑOS</b>
<b>Curso 2013-2014</b>	<b>EDUCACIÓN INFANTIL 4 AÑOS</b>
<b>Curso 2014-2015</b>	<b>EDUCACIÓN INFANTIL 5 AÑOS</b>
<b>Curso 2015-2016</b>	<b>PRIMER CICLO EDUCACIÓN PRIMARIA</b>
<b>Curso 2016-2017</b>	<b>SEGUNDO CICLO EDUCACIÓN PRIMARIA</b>
<b>Curso 2017-2018</b>	<b>TERCER CICLO EDUCACIÓN PRIMARIA</b>
<b>Curso 2018-2019</b>	<b>1º y 2º ESO</b>
<b>Curso 2019-2020</b>	<b>3º y 4º ESO</b>
<b>Curso 2020-2021</b>	<b>1º y 2º BACHILLERATO</b>

### **2.3. Programa Experimental Plurilingüe**

El documento «Bases para un futuro modelo plurilingüe en el sistema educativo valenciano y cuestiones relativas a su implantación progresiva» (2008), de la Conselleria d'Educació, recoge la puesta en marcha de tres centros experimentales plurilingües en cada una de las provincias de la Comunidad. Uno de los centros autorizados para impartir este programa fue el CEIP José Soriano Ramos, de Vila-real, sobre el que se basa este trabajo.

La base legal de esta propuesta la encontramos en la **Orden de 19 de mayo de 2009** citada anteriormente. El art.1.2 de la Orden explicita que será la Conselleria quien

---

determine los centros que participan en el proyecto. Asimismo, ordena que los participantes acepten por escrito la participación en dicho proyecto (art. 9).

Respecto a la estructura y organización de los programas (art. 4) encontramos que el diseño particular del programa otorgará:

- En Educación Infantil:
  - El 80% del horario escolar a la enseñanza/aprendizaje de la lengua inglesa a través de las distintas áreas de desarrollo contempladas en el Decreto 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de Educación Infantil en la Comunitat Valenciana.
  - El 10% a la lengua castellana y el 10% restante a la lengua valenciana de acuerdo con el Decreto mencionado.
- En Educación Primaria:
  - Serán impartidas en lengua inglesa todas las áreas curriculares recogidas en el Decreto 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la Comunitat Valenciana.

Respecto a la metodología (art. 6), esta «tendrá un enfoque activo-comunicativo y se aplicará a través del tratamiento integrado de lenguas». La enseñanza de las áreas impartidas en inglés corresponderá a profesionales especialistas o habilitados en inglés, aquellos que posean certificaciones B2 (nivel correspondiente al MCER) de escuelas oficiales o instituciones reconocidas al efecto o estudiantes de Filología inglesa y /o Traducción e Interpretación con al menos tres cursos superados, en virtud del art. 10.1 y 10.2 de la mencionada Orden. La provisión del profesorado se realizará a través de comisión de servicios<sup>5</sup> y se valorará positivamente que tengan dominio de las tecnologías de la información y la comunicación y/o experiencia en proyectos de innovación.

La Conselleria prevé en el art. 12 la posibilidad de promover el intercambio de alumnos de estos proyectos con alumnos de otros centros docentes cuya lengua vehicular sea el inglés. Al terminar cada curso académico, el centro experimental deberá

---

<sup>5</sup> Comisión de servicios: atribución temporal de funciones.

---

presentar a la dirección general competente, una Memoria final que tratará sobre la puesta en marcha del proyecto, datos del alumnado, organización de recursos humanos y materiales, resultados del proceso de evaluación, propuestas de mejora, etc.

## 2.4. La Competencia Plurilingüe

Cuando hablamos de «competencia» en sentido general hacemos referencia a la suma de conocimientos y destrezas que posee una persona para poder realizar una acción en un determinado ámbito. El uso de la lengua es, sin lugar a dudas, una acción compleja que requiere, por tanto, de la activación de competencias que integran los tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales.

De acuerdo con el Diario Oficial de la Unión Europea, Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, las competencias clave<sup>6</sup> son:

- comunicación en la lengua materna
- comunicación en lenguas extranjeras
- competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- competencia digital
- aprender a aprender
- competencias sociales y cívicas
- sentido de la iniciativa y espíritu de empresa
- conciencia y expresión culturales

Según el Marco Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación (2002, p.11-12). Instituto Cervantes en su traducción al español en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>, las competencias generales de los usuarios de lenguas se componen de tres elementos fundamentales:

- Saber (conocimientos empíricos y académicos: conocimiento del mundo, conocimiento sociocultural, consciencia intercultural).

---

<sup>6</sup> Competencias clave para el aprendizaje permanente (2011). Obtenido el 28 de julio de 2015. EUR-Lex, Access to European Union Law: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=uriserv:c11090>



- 
- Saber hacer (destrezas y habilidades).
  - Saber ser (competencia existencial: actitudes, motivaciones, valores, creencias, estilos cognitivos, factores de personalidad).

A estos tres hay que sumar un cuarto saber que combina los anteriores y que es muy importante en el desarrollo de la competencia plurilingüe, el «saber aprender». La capacidad de aprender, como se denomina en el documento anteriormente citado, en sus páginas 104 y 105, hace referencia a la habilidad para descubrir lo que es diferente e incorporar estos nuevos conocimientos a los ya existentes. Comprende varios componentes como la reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación, las destrezas fonéticas generales, las destrezas de estudio y las destrezas de descubrimiento o análisis. Cuanto mayor es el número de experiencias lingüísticas de un aprendiz, mayor será su potencial para desarrollar la capacidad de aprender. Al mismo tiempo y, a medida que progrese en su capacidad de aprender, el aprendiz conseguirá una mayor facilidad para consolidar el aprendizaje y el uso de nuevas lenguas.

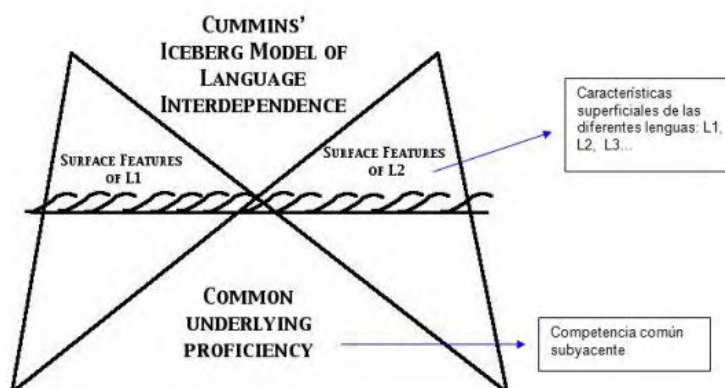
Uno de los documentos germinales del proceso de reflexión sobre las competencias es el elaborado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), en 2002, en su proyecto DeSeCo. Este informe define, en su página 8, el término competencia como «la capacidad de responder a demandas complejas y llevar a cabo tareas diversas de forma adecuada. Supone una combinación de habilidades prácticas, conocimientos, motivación, valores éticos, actitudes, emociones y otros componentes sociales y de comportamiento que se movilizan conjuntamente para lograr una acción eficaz».

Dicho de otro modo, por competencia entendemos la capacidad de poner en práctica de manera integrada los conocimientos adquiridos y aptitudes personales propias que nos permiten resolver situaciones diversas. «Ser competente» exige más que la simple adquisición de determinados conocimientos y habilidades. Las competencias implican la capacidad de utilizar estos conocimientos y habilidades en contextos y situaciones diferentes.

De acuerdo con el MCER, el enfoque plurilingüe o competencia plurilingüe enfatiza el hecho que, a medida que se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua, este no va guardando el aprendizaje

de lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa más amplia a la cual se le atribuyen todos los conocimientos y experiencias lingüísticas que se relacionan entre sí.

Esto es lo que Jim Cummins (1979) denominó como la «competencia subyacente común». Según Cummins las distintas lenguas que va adquiriendo un individuo no conforman espacios diferenciados sino son espacios compartidos e interdependientes. El gráfico que utiliza para explicarlo es el de un iceberg, en el que la parte sumergida, la más grande, sería la parte común a las diferentes lenguas y las partes emergentes las características superficiales que hacen que una lengua sea diferente a otra.



**Imagen 3:** Cummins, 1979. Modelo del doble iceberg.

Recuperado de Interdependencia lingüística en bilingües. Baker y Hornberger (2001) en [http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n2/psico\\_evolutiva2.pdf](http://scielo.isciii.es/pdf/ap/v29n2/psico_evolutiva2.pdf)

Para llevar a cabo el desarrollo de la competencia lingüística-plurilingüe, es necesaria la elección de un método de enseñanza de lenguas. En el aprendizaje de segundas lenguas, la lingüística cognitiva (George Lakoff, 1970<sup>7</sup>) produce el método conocido como **Enfoque Comunicativo** (Communicative Approach) o Enseñanza Comunicativa de la Lengua (Communicative Language Teaching). Este concepto nace de la mano de Chomsky y el fundamento del método es la consideración de la lengua como instrumento de comunicación. El método tiene un claro carácter funcional, se trata de aprender a aprender. Los materiales didácticos, los textos, las grabaciones y otros

<sup>7</sup> George Lakoff ensanchó las fronteras del lenguaje creando un recinto muy interdisciplinar al que denominó Lingüística Cognitiva y en el que el lenguaje se relaciona con otros aspectos perceptivos y cognitivos como la memoria, la atención e incluso la neurología o la inteligencia artificial.

---

materiales utilizados imitan actividades comunicativas como las que tienen lugar fuera del aula.

Según Richards y Rodgers (reseñado en un artículo de Javier Fruns Giménez para el Instituto Cervantes) el enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua considera que la lengua es comunicación; el objetivo de la enseñanza de una lengua es desarrollar lo que Hymes llama «competencia comunicativa». En este sentido, Hymes (1972) ofrece una visión más amplia que Chomsky sobre lo que es el conocimiento de una lengua: además del conocimiento gramatical abstracto que explica el segundo, Hymes entiende la teoría lingüística como parte de una teoría más general que incorpora la comunicación y la cultura.

## 2.5. Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera

Podemos decir que CLIL/AICLE es un término muy amplio que implica un enfoque innovador en el campo del aprendizaje y representa un cambio hacia la integración curricular. Se trata de un concepto creado por David Marsh<sup>8</sup>, en Finlandia, en 1994, para referirse a una metodología de enseñanza basada en el aprendizaje de los contenidos de una materia a través de una lengua extranjera.

En la actualidad, encontramos diversos acrónimos elegidos por la Unión Europea para referirse a este tipo de enseñanza de lenguas extranjeras:

- CLIL (Content and Language Integrated Learning), para el mundo anglosajón.
- EMILE (Enseignement d'une Matière par l'Intermédiaire d'une Langue Étrangère) en los países de habla francesa.
- AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera) para el mundo hispano.
- CLILiG (Content and Language Integrated Learning in German) para el alemán.

La idea de los defensores de esta metodología era crear un «término paraguas» que abarcara diferentes formas de usar el lenguaje como medio de instrucción. Los profesores que imparten las asignaturas siguiendo la metodología AICLE son

---

<sup>8</sup> David Marsh ha trabajado sobre el multilingüismo y la educación bilingüe desde los años 1980. Formó parte del equipo que llevó a cabo las bases que conducen a la puesta en marcha del término CLIL.

---

especialistas en la propia asignatura antes que profesores de idiomas en el sentido tradicional, aunque se trata de hablantes competentes en la lengua meta.

Este tipo de enfoque se ha catalogado como relevante por la Comisión Europea ya que puede proporcionar oportunidades para los alumnos de utilizar sus nuevas habilidades lingüísticas en entornos multiculturales. Asimismo, abre las puertas al aprendizaje de idiomas y ofrece una exposición constante a la lengua sin necesidad de emplear tiempo extra en el plan de estudios, lo cual resulta muy interesante para los centros educativos.

La Comisión Europea, y a su vez los distintos países que conforman la Unión, han decidido potenciar la formación de profesores para mejorar sus competencias lingüísticas en general, y en particular el inglés, a fin de promover la enseñanza de asignaturas no lingüísticas en idiomas extranjeros. Como se verá en apartados posteriores, la Conselleria d'Educació ha puesto a disposición del profesorado un abanico de oportunidades para obtener certificaciones en idiomas extranjeros y así poder actualizar las plantillas de profesionales con el único fin de implantar los programas plurilingües en más centros educativos.

A continuación se desarrollan algunos de los parámetros clave dentro de la metodología AICLE, obtenidos de Pérez, I. (n.d.). Características de Metodología y estrategias que el profesor AICLE puede usar en la clase. Obtenida el 15 de julio de 2015, de [http://isabelperez.com/clil/clicl\\_m\\_4.htm](http://isabelperez.com/clil/clicl_m_4.htm)

#### A) ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

Algunas de las estrategias que el profesor AICLE puede usar en la clase son:

\* **Enseñanza centrada en el alumno** (Grenfell, 2002), lo que supone promover la implicación de los aprendices, partir de su contexto y necesidades. Para llevarlo a cabo, podemos aplicar alguna de estas ideas extraídas de la fuente electrónica anteriormente citada:

- Negociar los temas y tareas. El alumno se siente más motivado cuando participa activamente en aquello que va a aprender. Darle la oportunidad de elegir sobre el tema

---

de estudio dando cabida a sus intereses, gustos y preferencias es garantía de éxito. Es obvio que esta forma de trabajo va a ser más sencilla de aplicar en unas asignaturas que en otras, por ello es recomendable seleccionar en qué materias podemos elegir esta opción.

- Partiendo de lo particular a lo general. Se aconseja usar métodos inductivos en los, que tras la observación de un fenómeno o hecho particular, se pueden llegar a hacer generalizaciones posteriores.

- Utilizando ejemplos y situaciones reales cercanas a la realidad que los alumnos conocen. Para el alumno será más sencillo aprender partiendo de ejemplos y situaciones próximas y reales para él, para después extender su aprendizaje a otras realidades más complejas.

- Realizando trabajo por proyectos y trabajo por roles. «El proyecto de aula busca aplicar los conocimientos adquiridos sobre un producto o proceso específico, donde el alumno tendrá que poner en práctica conceptos teóricos para resolver problemas reales» (Rodríguez-Sandoval, Vargas-Solano, & Luna-Cortés, 2010, p.13). Los roles del profesor y del alumno son distintos a los que se llevan a cabo con métodos de enseñanza tradicional. Se otorga al aprendiz la oportunidad de ser él quien gestione los medios y recursos para promover su aprendizaje.

\* **Enseñanza flexible y facilitadora**, atendiendo a los distintos estilos de aprendizaje. Esto implica atender las necesidades que cada alumno presente ya que todos no aprendemos de la misma manera. Para conseguirlo podemos usar alguna de las siguientes opciones metodológicas:

- Trabajar textos para niños o estudiantes de menor edad. De este modo aumentamos la confianza sobre aquello que está haciendo al mismo tiempo que generamos en ellos expectativas positivas respecto a su aprendizaje posterior.

- Intercambiar el uso de la lengua L1 y L2, según se necesite. Es importante no frustrar al alumno si presenta dificultades de comprensión. Lo importante es que el alumno aprenda el contenido de la materia usando la lengua extranjera como transmisora pero,

---

en el caso que esta suponga un impedimento para dicho aprendizaje, se podrá alternar con la L1 para evitar el fracaso del aprendiz.

- Usar diversas estrategias tanto lingüísticas como paralingüísticas, como son: repetir, parafrasear, simplificar, ejemplificar, hacer analogías, gesticular, usar imágenes ... todos estos recursos son realmente útiles en el aprendizaje de cualquier lengua.

\* **Aprendizaje más interactivo y autónomo**, aspectos que se pueden promover y desarrollar mediante:

- El trabajo por parejas y por grupos. Esto implica trabajar conjuntamente con otros compañeros por lo que lleva implícito saber aceptar la opinión de los demás, colaborar en un proyecto común, establecer normas de participación y cumplirlas, etc. Además, se trata de una forma de trabajo en la que el alumno forma parte activa del aprendizaje en tanto en cuanto ha de tomar decisiones consensuadas para la realización de sus tareas.

- Desarrollo de trabajo por descubrimiento (Bruner 1960 y 1966)<sup>9</sup> e investigación. En este tipo de aprendizaje el alumno tiene una gran participación. El profesor no expone los contenidos de un modo acabado; su papel consiste en darles a conocer una meta que ha de ser alcanzada y además hacer las veces de mediador y guía para que los alumnos sean los que recorran el camino y alcancen los objetivos propuestos.

- Entrenamiento en estrategias de comprensión. Enseñar al alumno a seleccionar la información importante de los discursos dotándole de estrategias de comprensión oral y escrita tales como identificar conceptos clave, inferir información, repetir lo que se ha explicado, formular preguntas, generar hipótesis, pedir aclaraciones, hacer deducciones, etc. Teniendo en cuenta que el alumno está aprendiendo en una lengua distinta a la L1, hemos de garantizar que pueda seguir la clase con éxito de forma que vaya aumentando sus niveles de comprensión oral. Para ello el alumno deberá interpretar tanto el lenguaje oral como el gestual ya que este último le ayudará a completar las lagunas que pueda

---

<sup>9</sup> El psicólogo y pedagogo estadounidense Jerome Bruner, *The Process of Education*. Cambridge, 1960 y *Toward a Theory of Instruction*, 1966, desarrolló una teoría del aprendizaje de índole constructivista, conocida como aprendizaje por descubrimiento o aprendizaje heurístico. La característica principal de esta teoría es que promueve que el alumno adquiera los conocimientos por sí mismo.

---

generar el desconocimiento de vocabulario específico de la materia o unidad trabajada. La metodología AICLE siempre está a favor del alumno por lo que el aprendizaje de la L2 no puede ir en detrimento del aprendizaje del contenido. Así pues el profesor debe asegurarse que proporciona los mecanismos necesarios para que todos los alumnos sigan con éxito sus clases.

**\* Uso de múltiples recursos y materiales, especialmente las TIC<sup>10</sup>**, lo que aporta un contexto más rico y variado. Por otro lado, este uso promueve también la interactividad y la autonomía del alumno. Serán muy útiles los blogs, las plataformas Moodle y cualquier herramienta TIC que potencie el aprendizaje.

**\*Aprendizaje basado en tareas.** Autores como Ellis 2003; Estaire 2007; Nunan 1989, 2004 y Willis 1996, definen una tarea como una actividad que requiere que los alumnos usen el lenguaje poniendo la atención no en la forma sino en el significado para conseguir un objetivo. Para Ellis (2005, p.11), las características de una tarea son:

- El alumno desarrolla un plan de actuación. Este plan podrá modificarse en caso necesario para ser llevado a la práctica.
- La finalidad principal es comunicar. Los estudiantes negociarán el significado en el caso de que haya malentendidos o necesidad de entendimiento.
- Los procesos que se emplean para resolver una tarea son los mismos que usarían para la vida real, por ejemplo, completar un formulario o justificar una decisión.
- Una tarea puede implicar el uso de una o la combinación de varias destrezas actuando conjuntamente, por ejemplo, leer para hacer un resumen escrito.
- Una tarea tiene un resultado comunicativo previamente definido. En AICLE se combinará contenido y lenguaje: un póster, una composición escrita, una exposición,...

Para Pérez, I. (n.d.). Metodología AICLE/CLIL/EMILE. Tareas. Obtenido el 10 de julio de [http://www.isabelperez.com/clil/clil\\_m\\_2\\_1.htm](http://www.isabelperez.com/clil/clil_m_2_1.htm), las mejores tareas son aquellas que promueven tanto el aprendizaje de los contenidos de la materia como el uso comunicativo de la L2. Las buenas tareas deben ser o estar:

---

<sup>10</sup> Tecnologías de la Información y la Comunicación.

- ❖ Vinculadas a los objetivos del currículo
- ❖ Enfocadas al significado y contenido y no a la lengua
- ❖ Flexibles y abiertas, tanto en contenidos como en resultados
- ❖ Realistas y próximas a los intereses de los alumnos
- ❖ Evaluadas tanto en el proceso como en los resultados

## **B) CARACTERÍSTICAS DE LA ENSEÑANZA**

Como se ha comentado en líneas anteriores, el rol del estudiante AICLE no se asemeja al que hemos estado viendo en los últimos años en las aulas. Este nuevo enfoque requiere que el alumno se adueñe del discurso, tanto oral como escrito, y se le ofrezca la oportunidad de trabajar en grupo y estimular su participación. Para conseguirlo, se recomienda usar el modelo de programación centrado en tareas y diseñar actividades de aula más participativas y colaborativas.

Visto así resulta muy sencillo, pero recordemos que la expresión del alumno en L2 está limitada puesto que no es su lengua dominante. Como es evidente, cometerá numerosos errores lingüísticos ante los cuales, el profesor deberá ser más permisivo y utilizar la corrección en vistas a facilitar la comunicación. Distintos textos que tratan sobre el uso de esta metodología argumentan, que hay que poner especial cuidado en la corrección (Ellis, 2005, p.22; Ortega 2001) continua de la lengua, ya que esto supondría un entorpecimiento en la comunicación. En líneas generales se propone que se corrija al alumno de forma que el resto de compañeros también pueda beneficiarse de esa corrección, y siempre que la aclaración sea necesaria para evitar malentendidos.

## **C) LA EVALUACIÓN**

El profesor AICLE tiene especial consideración por la producción de los trabajos realizados por sus alumnos centrándose en el control de los procesos y no únicamente en el producto. Se trata pues de realizar una evaluación continua que tenga en cuenta los productos así como la complejidad lingüística.

En la evaluación de contenidos a través de pruebas escritas, se aconseja que el profesor incluya ejercicios tipo test, resúmenes, imágenes, etc. que faciliten la respuesta



---

de los alumnos. En ocasiones puede ser necesario adaptar lingüísticamente los exámenes para ser accesibles, por ejemplo, simplificando las instrucciones de los ejercicios o usando incluso la L1 y L2 en los niveles de enseñanza más bajos.

La naturaleza del contenido va a tener una influencia distinta según se trate de una materia u otra. Por ejemplo, la evaluación de matemáticas depende mucho menos del lenguaje que la evaluación de historia. Esta barrera puede superarse usando el método de la doble puntuación «*double grading*» propuesto por Haynes y O’Loughlin (1999) y que consiste en asignar una nota por contenido y otra por uso de la lengua.

Estos son solo algunos ejemplos de estrategias que podrían llevarse a cabo en el proceso de evaluación. En cualquier caso, la evaluación deberá ser transparente y dejar claro al alumno cuáles son las exigencias y los criterios que le van a ser aplicados.

Como hemos podido ver a lo largo de este apartado, la metodología CLIL presenta un enfoque bien alejado de las metodologías tradicionales para la enseñanza de lenguas. Se trata pues de cambiar la filosofía docente centrada en la figura del enseñante para dar lugar a un sistema de trabajo nuevo en el que los alumnos aprenden juntos y tienen más oportunidades de expresarse tanto oral como por escrito. Se pretende conseguir que el alumno aprenda la L2 sin estar directamente inmerso en esa lengua y esa cultura. No debemos olvidar que esa situación supone un reto importante para los alumnos, se trata de ayudarles a aprender los contenidos mientras aprenden otra lengua, lo cual tiene que ver también con las finalidades y el uso que van a dar a esa nueva lengua en su contexto social.

## **2.6. CLIL e Inmersión: diferencias y similitudes**

Autores como Lasagabaster y Sierra (2010) o Somers y Surmont (2012) han escrito sobre las diferencias entre CLIL e inmersión lingüística. Todos ellos consideran la necesidad de establecer las diferencias entre ambos términos puesto que está llevando a confusión a varios sectores de la educación, en especial los maestros que aplican estas metodologías.

En general, ambos términos se usan indistintamente, como si de un mismo concepto se tratara. Para los autores citados anteriormente, cinco son las similitudes básicas que

---

existen entre ambos métodos de trabajo y siete las grandes diferencias que se les atribuyen.

Entre las similitudes encontramos:

1. El objetivo final de los programas de inmersión es que los estudiantes se conviertan en especialistas en ambas lenguas sin que esto afecte en nada a sus conocimientos.
2. La enseñanza de la lengua extranjera debe hacerse como si se tratase de una lengua materna, sin contar con conocimientos previos.
3. Los padres de los estudiantes eligen para sus hijos programas de inmersión porque creen que estos son la mejor forma de aprender una lengua extranjera.
4. Los maestros encargados de llevar a cabo el programa deben ser bilingües.
5. El enfoque comunicativo es fundamental en cualquier programa de inmersión.

Veamos a continuación las siete diferencias que destacan Lasagabaster y Sierra:

1. La lengua de instrucción: A diferencia de los programas de inmersión en los que la lengua que se usa para impartir la clase es la propia del contexto, en los programas CLIL la lengua usada para la docencia es una lengua extranjera. La mayoría de los estudiantes solo tienen contacto con esta lengua en el contexto formal de la escuela. Diversos estudios demuestran que, aunque los estudiantes CLIL de hoy en día tienen acceso a canales de televisión en inglés o pueden optar por ver películas en versión original, solo el 5% de ellos lo hace, lo cual reduce al ámbito escolar el contacto con la lengua extranjera.
2. Los profesores: Un alto porcentaje de los profesores que llevan a cabo programas de inmersión son profesores nativos. Este no suele ser el caso de los programas CLIL. Es más, los profesores de CLIL deben emprender, muchas veces, cursos específicos para llevar a cabo este tipo de programas<sup>11</sup>. En cambio, los profesores de inmersión cursan sus estudios para ejercer en Educación Primaria o Secundaria pudiendo incluir como complemento a su formación base,

---

<sup>11</sup> Desde las instituciones competentes en materia educativa se articulan medidas para la formación de los docentes en cuanto a plurilingüismo se refiere. Este hecho refuerza la teoría de Lasagabaster y Sierra sobre la necesidad de formación de los profesores CLIL.

- 
- algún tipo de preparación específica para llevar a cabo estos programas<sup>12</sup>. De ahí surge, la creciente necesidad de incluir en las carreras universitarias complementos específicos en cuanto a lengua extranjera se refiere.
3. Edad de inicio: En los programas de inmersión los alumnos están en contacto con la lengua extranjera desde el inicio de la escolaridad mientras que, en algunos casos, los programas CLIL se inician con el estudio de la lengua extranjera como si de una materia de estudio se tratara.
  4. Los materiales de trabajo para la enseñanza-aprendizaje: La mayoría de estudios realizados por Lasagabaster y Sierra ponen de manifiesto que los materiales usados en los programas de inmersión son realizados por los propios profesores mientras que la metodología CLIL se lleva a cabo con materiales ya editados. Los programas de inmersión usan el mismo libro para la enseñanza de la L1 como de la L2, en sus respectivas lenguas. Los programas CLIL usan material específico para la enseñanza de la lengua extranjera por lo que, en ocasiones, requiere adaptar la pedagogía, en especial en las edades más tempranas.
  5. El objetivo del idioma: Como ya se ha dicho con anterioridad, el objetivo de los programas de inmersión es conseguir una buena competencia lingüística tanto en L1 como en L2, mientras que los programas CLIL ven este objetivo como un propósito a largo plazo. En los primeros se consigue un nivel C1/C2 acorde con el Marco Común Europeo de Referencia, en ambas lenguas. En los segundos, los alumnos pueden acreditar un nivel B1 del MCER en la lengua extranjera al finalizar la Educación Secundaria.
  6. Estudiantes inmigrantes: Tal como refieren Somers y Surmont (2012), los estudiantes inmigrantes eligen centros de estudios con programas de inmersión frente a centros con programas experimentales CLIL. Este hecho ha puesto en entredicho la implantación de los programas plurilingües ya que da lugar a interpretar que este tipo de educación puede ser vista como elitista por algunos sectores sociales.

---

<sup>12</sup> Las universidades de la Comunidad ofrecen créditos ECTS para la obtención del título de Capacitació en Valencià o Mestre de Valencià pero no para la acreditación de una lengua extranjera.

7. Investigación: Hoy en día son numerosas las comunidades españolas que cuentan con centros plurilingües entre su oferta pública, por ello es de suponer que los resultados están siendo positivos.

Introducir un enfoque plurilingüe en la enseñanza de idiomas en general y en particular en contextos de diversidad lingüística no sólo es una necesidad social sino una buena línea de trabajo según la investigación en adquisición de segundas lenguas. Pero esta incorporación no debe recaer sobre los hombros del profesorado de lenguas sino que ha de ser un trabajo llevado a cabo desde el Proyecto Lingüístico de Centro en el que se involucre a todos los profesionales en un mismo objetivo común.

## 2.7. Plan de Formación en Lenguas Extranjeras

La Conselleria d'Educació de la Generalitat, consciente de la importancia de los idiomas extranjeros y siguiendo las recomendaciones del Consejo de Europa, apuesta por fomentar el plurilingüismo en los centros escolares, introduciendo la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, el inglés fundamentalmente, en edades cada vez más tempranas.

Consciente también que esta formación debe extenderse a todo el profesorado de la Comunidad Valenciana, la Dirección General de Innovación, Ordenación y Calidad Educativa de la Conselleria d'Educació, a través del Servicio de Formación del Profesorado (SFP) y de la red de Centros de Formación, Innovación y de Recursos Educativos (CEFIRE), propone un **Plan de Formación en Lenguas Extranjeras (Orden 17/2013**, de 15 d'abril, de la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport, por la cual se regulan las titulaciones administrativas que facultan para la enseñanza en valenciano, del valenciano y en lenguas extranjeras en las enseñanzas no universitarias). Este Plan se compone de varias acciones diferenciadas pero relacionadas entre sí:

- Un itinerario de formación lingüística en valenciano. A través de este itinerario se podrá obtener la acreditación del Certificat de Capacitació en Valencià y/o el Diploma de Mestre de Valencià. También podrán acreditar sus titulaciones a través de la Junta Qualificadora siguiendo las instrucciones de la **Orden de 16**

---

**de agosto de 1994** por la que se establecen los certificados oficiales y administrativos de conocimientos de valenciano.

- Un itinerario de formación lingüística en inglés, a través de cursos semipresenciales. El alumno se podrá presentar a pruebas de certificación (Escuela Oficial de Idiomas u otras que gocen de régimen de oficialidad como universidades o Cámara de Comercio) para la obtención de los niveles B1 y B2 (MCER) de inglés.
- Un programa de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje de lenguas consistente en una formación metodológica (TILC<sup>13</sup>). El título obtenido en este caso corresponde al de Capacitació per a l'Ensenyament en Llengua Estrangera.

Con todo lo anteriormente expuesto se sobreentiende el interés que el gobierno autonómico tiene por cumplir con las propuestas de la Unión Europea. La Conselleria d'Educació establece unas pautas claras de actuación para la aplicación de los programas. Estas propuestas, definidas en términos de «claves» son, como se desprende del documento *Plurilingüisme*, publicado por la Conselleria d'Educació (2012):

- ❖ La enseñanza plurilingüe permitirá que todos los alumnos de la Comunitat Valenciana adquieran competencias en valenciano, castellano e inglés.
- ❖ La primera generación plurilingüe empezó el curso 2008/2009 y se trató de 45.000 alumnos de 3 años que recibieron diariamente una exposición oral al inglés.
- ❖ Está previsto que el calendario establecido concluya su aplicación en el curso 2020-21, dando así todas las facilidades a los centros para que puedan adaptarse.
- ❖ Se establecen dos Programas Plurilingües, uno con lengua base en castellano y otro en valenciano.
- ❖ Las familias tienen un papel importante por lo que el centro consultará con ellas su Proyecto Lingüístico.
- ❖ El Decreto 127/2012, de 3 d'agost, del Consell, por el cual se regula el plurilingüismo en la enseñanza no universitaria en la Comunidad Valenciana, da la posibilidad a los alumnos de poder estudiar un cuarto idioma como el francés, el alemán o el italiano.

---

<sup>13</sup> Tratamiento Integrado de Contenidos y Lenguas. Hace referencia a la enseñanza de los contenidos del currículum a través de una lengua diferente a la habitual en el alumno, sin necesidad de que la materia de estudio tenga relación con la lengua en que es impartida.

- ❖ La Conselleria convocará a los docentes a acreditar sus conocimientos de lenguas a través de la Resolución de 19 de junio de 2012.
- ❖ Se considera que durante el curso 2016-2017 se habrán adaptado las plantillas profesionales a las nuevas necesidades lingüísticas.
- ❖ La Conselleria podrá ampliar la aplicación del Decreto 127/2012 a otras enseñanzas del sistema educativo.

Como podemos apreciar a lo largo de este apartado, son diversos los puntos sobre los que debe incidir la Conselleria d'Educació para conseguir buenos resultados en la aplicación del programa experimental plurilingüe. Por un lado, necesita formar a los docentes en materia de lenguas, es decir, aumentar el número de profesionales que tengan en su haber la acreditación necesaria para impartir docencia en una lengua extranjera. Para ello pone en marcha diversos programas de estudio y establece comisiones de acreditación en lenguas extranjeras. A su vez, debe articular los mecanismos necesarios para dotar a estos profesionales de la preparación científico-técnica necesaria para conseguir que la enseñanza de una lengua no vaya en detrimento de otra de uso frecuente (valenciano o castellano) y aprendan a trabajar mediante una programación integrada de lenguas. Así pues, los docentes que trabajen en estos centros deberán adoptar metodologías distintas a las que habitualmente vemos en los centros ordinarios que llevan a cabo programas lingüísticos convencionales en los que combinan valenciano y castellano.

En la actualidad son numerosas las leyes que regulan el panorama de la enseñanza de lenguas en nuestra comunidad. Pueden consultarse todas ellas en el siguiente enlace: Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació, Investigación, Cultura i Esport, <http://www.cece.gva.es/ocd/sedev/val/legal.htm#pla> .

A tenor de lo anteriormente expuesto, parece clara la línea educativa que pretenden seguir los gobiernos para poder conseguir así los objetivos que, con carácter general, se promulgan desde la Comunidad Europea. Para ello, la Conselleria d'Educació pone al alcance de todos los profesionales un abanico de posibilidades formativas que les lleven a la obtención de acreditaciones en lenguas extranjeras y, dispone y legisla la implantación de programas experimentales en las tres provincias de la comunidad. Teniendo en cuenta la política lingüística llevada a cabo por la Conselleria, se entiende que la obtención de resultados positivos en estos programas implicaría la expansión de

los mismos y, por consiguiente, una oferta educativa distinta a la actual en los centros públicos en cuanto a la enseñanza de idiomas se refiere.

---

### 3. METODOLOGÍA

---

#### 3.1 Sujetos participantes

Los sujetos que han participado en este estudio han sido, en general, todos aquellos que forman parte del Programa Experimental Plurilingüe. Un total de 6 aulas de Infantil y 4 de Primaria llevan a cabo su aprendizaje con el 80% de contenidos de estudio en lengua extranjera inglés. No obstante, y aunque he mantenido contacto con las maestras de Infantil y sus alumnos, ha sido en la clase de 1º B, junto con su tutora Blanca Llorens, donde he realizado mi tarea de observación y recogida de información. Por ello, desarrollo a continuación una breve descripción de las características del aula de 1r B y sus alumnos. Otro motivo que justifica la elección de esta clase como muestra representativa del proyecto es por tratarse de la segunda promoción que lleva a cabo el programa experimental plurilingüe y su tutora forma parte de la plantilla del centro desde el inicio de su aplicación por lo que conoce el programa al detalle.

La clase cuenta actualmente con 28 alumnos y está prevista la incorporación de una nueva alumna para el curso 2015-2016. El grupo se divide en 10 chicos y 18 chicas. Los alumnos, en general, son tranquilos y trabajadores aunque un poco habladores. No existen problemas conductuales graves, solo los propios de la edad. Se dan relaciones positivas de compañerismo y amistad.

El grupo comenzó la etapa de Infantil 3 años inicialmente con 25 niños y niñas. En el último curso de Infantil acogieron en el aula a un alumno de nueva incorporación el cual no tuvo ningún problema en recibir la enseñanza en lengua inglesa. En septiembre del presente curso, han sido escolarizados dos alumnos más y, al igual que con el anterior caso, no se ha dado ningún problema con la lengua de enseñanza y aprendizaje. Cuando las familias eligen voluntariamente escolarizar a sus hijos en este centro conocen de antemano cuál es su programa lingüístico y, por consiguiente, la implicación que acarrea. La directora explica cuidadosamente a las familias qué sistema de trabajo siguen en el colegio y las implicaciones que supone para el alumnado.

La mayoría de los alumnos tienen el valenciano como lengua de habla materna aunque, curiosamente, usan el castellano para relacionarse con los compañeros. Actualmente, el aula cuenta con dos alumnos de familia rumana cuyos hijos ya han nacido en la ciudad de Vila-real. Ambos casos, tienen el rumano como lengua materna



pero no han presentado ninguna dificultad en la escolarización de habla inglesa. Estos dos alumnos conviven diariamente con cuatro lenguas lo cual implica una gran riqueza lingüística.

En general, podemos decir que las actitudes lingüísticas respecto a la enseñanza en lengua inglesa, tanto de los alumnos como de sus familias, son muy positivas. A lo largo de los cursos y, viendo los avances lingüísticos de los niños, se han generado expectativas altas respecto a programa experimental.

### 3.2 Instrumentos

Los instrumentos utilizados para llevar a cabo el análisis etnográfico han sido:

- el cuaderno de campo
- la observación directa del grupo y del funcionamiento del colegio en general
- los trabajos realizados por los alumnos
- los materiales curriculares y didácticos empleados en las clases
- reuniones particulares con los docentes
- los documentos oficiales de centro

El cuaderno de campo ha sido el instrumento utilizado durante las observaciones del grupo y del funcionamiento del centro en general. En él he ido registrando los aspectos más relevantes del programa y las implicaciones pedagógicas que conlleva. Este instrumento ha sido muy útil para poder plasmar a posteriori en el trabajo la información recogida.

La observación del grupo durante algunas sesiones también ha sido de gran valor ya que he podido constatar la aplicación de la teoría en la vida del aula. Así, he observado cómo interactúan los compañeros entre sí, sus fórmulas de autocorrección, la participación oral (muy importante porque es en habla inglesa), la corrección de la maestra, etc.

El manejo de materiales curriculares y didácticos usados en el aula me ha servido para poder hacer una descripción de los mismos. A su vez, el acceso a los

---

trabajos de los alumnos, sus libros, sus cuadernos... ha sido de gran valor para el desarrollo de este proyecto.

Destacar también, las reuniones mantenidas con los profesionales del centro, maestros tutores y equipo de dirección ya que su información ha sido muy útil para poder plasmar la realidad del centro en cuanto a la aplicación del programa. Del mismo modo, el acceso a los documentos oficiales, Proyecto Lingüístico de Centro o Memoria final, han sido instrumentos valiosos para el desarrollo de este trabajo.

### 3.3 Procedimientos

Llevar a cabo el estudio etnográfico no ha sido sencillo puesto que, en mi caso, también soy maestra y desarrollo mi labor en la misma franja horaria que el centro de investigación. Para poder asistir al lugar y realizar labores de observación próxima, tuve que justificar la realización de este Trabajo Final de Máster ante la dirección del centro docente donde yo ejerzo y ante el inspector de educación.

El procedimiento se ha llevado a cabo utilizando las principales técnicas de recogida de información etnográfica. Describiré a continuación el modo en que ha sido realizado:

- a) La observación participante: El tiempo de observación directa ha sido escaso debido al motivo mencionado anteriormente. No obstante ha servido para hacerme una idea del funcionamiento general del aula y la gestión lingüística que se realiza de las tres lenguas. No he aplicado ningún criterio concreto de observación por lo que he ido recogiendo por escrito las observaciones, anécdotas y datos de interés que iban surgiendo.
  
- b) Las reuniones y entrevistas: he mantenido reuniones con maestras tutoras, la directora del colegio y la maestra referente de lengua castellana. Algunas de estas reuniones han tenido lugar en el mismo centro de investigación y otras han sido en lugares ajenos al mismo debido a la incompatibilidad horaria mencionada más arriba. Todas las reuniones han sido de gran valor y me han aportado mucha información. En cada una de ellas he preparado con anterioridad los puntos a tratar. Las maestras tutoras han participado de buen grado en las

reuniones, ofreciendo un diálogo entusiasta y crítico a la vez. La directora del centro se ha encargado de presentarme el programa en general y poner a mi disposición los documentos oficiales del proyecto.

- c) El análisis de documentos: han sido analizados y comentados con las tutoras los materiales curriculares y didácticos que se usan en el aula y los criterios para su elección. Documentos oficiales como el PLC ha sido presentado en este trabajo debido a la importancia que tiene para el estudio. Otros, como la Memoria final, ha sido de gran utilidad ya que recoge los pormenores del programa durante ese curso escolar y las propuestas de mejora.

---

## 4. ESTUDIO ETNOGRÁFICO

---

### 4.1 Contexto sociolingüístico

El Centro José Soriano Ramos al que va orientado este estudio sobre la aplicación del programa plurilingüe, es un centro de Infantil y Primaria (CEIP), situado en la ciudad de Vila-real. El CEIP es de nueva creación y va incorporando nuevas unidades cada curso escolar. Aunque por el momento solo dispone de 15 unidades (6 de E.I. y 9 de E.P.) está catalogado para albergar 6 unidades de Educación Infantil y 12 de Primaria.

Fue creado en el curso 2008/2009, inicialmente ubicados en aulas prefabricadas, y hace un par de años se trasladaron a un edificio de nueva construcción. Este recinto modular consta de dos pabellones, uno rojo de Infantil y otro azul de Primaria. El primero de ellos de solo una planta y el segundo de planta baja más una altura. Entre los espacios físicos con que cuenta el centro encontramos:

- En Primaria: despacho de dirección, jefe de estudios y secretaria, consejería, despacho de la psicopedagoga, despacho del AMPA (Asociación de Madres y Padres de Alumnos), sala de profesores, biblioteca, sala multiusos, aula de pedagogía terapéutica, aula de audición y lenguaje, aula de música, 12 aulas para las tutorías de primaria y 5 baños.
- En Infantil encontramos: sala de profesores, sala multiusos, aula de pequeño grupo, 6 aulas para las tutorías de infantil con baño compartido y patio individual, patio exterior con parque y arenero y un huerto escolar.

Otras dependencias destacables son el comedor escolar con cocina propia y el gimnasio perfectamente equipado con vestuarios, almacén de material y baños.

De acuerdo con el Decreto 233/1997, de 2 de septiembre, del Govern, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico y Funcional de las escuelas de Educación Infantil y Primaria, el centro José Soriano Ramos está regido por órganos de gobierno unipersonales tales como directora, jefa de estudios y secretaria; así como por órganos colegiados y de participación, en este caso el claustro de profesores y el consejo escolar.

La titularidad del centro es pública por lo que la gestión económica y personal está a cargo de la Conselleria d'Educació. Los maestros que allí trabajan son mayoritariamente

---

funcionarios públicos en situación de «comisión de servicios», es decir, no poseen plaza propia en ese centro educativo pero sí en otro de la comunidad.

El colegio José Soriano se ubica al norte de la ciudad, en una zona que combina dos sectores muy diferenciados de población. Por un lado los ciudadanos del humilde barrio «Pou d'Amorós» y por otro los habitantes de los chalés de nueva construcción de la zona del «Madrigal», calificada como «zona de alto standing» en la ciudad. Este hecho implica que el centro acoja alumnado de diversos orígenes, ya no solo étnicos y culturales, sino también con fuertes diferencias económicas al tratarse de una zona originalmente humilde y con familias trabajadoras y, actualmente, de gran expansión urbanística con la inserción de familias con altos ingresos y distintas prioridades.

En general, la ciudad de Vila-real es considerada de predominio lingüístico valenciano y lleva a cabo muchas iniciativas para promover el uso y difusión de la lengua cooficial. El Ayuntamiento posee la Regidoria de Normalització Lingüística que es el servicio encargado de promover el uso oficial y social del valenciano en el ámbito municipal. La Regidoria ofrece cursos gratuitos, presenciales o en línea de valenciano para aquellos que desconozcan la lengua.

Atendiendo a las necesidades europeas acerca del uso del inglés como lengua extranjera de mayor presencia, se elige el centro de nueva creación José Soriano, para la implantación del Programa Experimental Plurilingüe, siguiendo la normativa sobre plurilingüismo del Decreto 127/2012, de 3 de agosto, del Consell, y todas las disposiciones normativas que le conciernen. El centro redacta su **Programa Lingüístico** siguiendo las directrices legislativas. A continuación veremos un resumen de las partes más importantes de este proyecto.

## 4.2 Programa Lingüístico de Centro

El Programa Lingüístico de Centro (PLC) del CEIP José Soriano Ramos es presentado a la Conselleria d'Educació como un programa lingüístico experimental plurilingüe cuya lengua vehicular es el inglés. Para llevar a cabo su redacción, el equipo directivo y la comisión de coordinación pedagógica realizan diferentes labores con el fin de recabar información relevante para la aplicación del programa.

---

Tras el análisis de la situación sociolingüística del entorno, el centro determina el uso y presencia de las lenguas dentro del programa. Los datos recogidos tras una encuesta administrada en el 2010 a las familias de los alumnos, revela que estas poseen un conocimiento de la lengua valenciana a nivel oral equivalente al 70% frente al 90% que domina el castellano. A nivel escrito, solo el 50% afirma saber escribir en valenciano frente a un amplio 90% que se considera de hacerlo en castellano.

El programa refleja las decisiones obtenidas en análisis lingüístico llevado a cabo por el equipo directivo y la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP) en cuanto a la presencia y uso en los ámbitos administrativo (relaciones del centro con la Administración Educativa), de gestión y de planificación pedagógica y social (comprende los usos orales y escritos de la lengua con la finalidad de ordenar su planificación pedagógica) y de relación con el entorno (incluye el conjunto de situaciones de relación del centro con las familias).

En la Comunidad Valenciana, el currículo pone énfasis en el uso social de las lenguas en los diferentes entornos comunicativos. Por ello, se hace evidente la necesidad de organizar pedagógicamente el aprendizaje de las lenguas para poder conseguir en los alumnos una buena competencia plurilingüe. A esto hay que sumar que, en el entorno donde se ubica el centro, el valenciano tiene menor presencia por lo que habrá que diseñar un programa PPEV que permita favorecer su aprendizaje en la institución escolar.

El uso y presencia de las lenguas en el ámbito administrativo será el siguiente:

- En valenciano: toda la documentación estrictamente oficial, de gestión administrativa y económica así como los proyectos que presente el centro, los impresos de secretaría, certificados, instancias, etc.
- En castellano, valenciano e inglés: los horarios, la información del panel de información del centro, los boletines de notas, etc.

A lo largo del curso, la CCP realizará un seguimiento de las actuaciones indicadas anteriormente y hará las propuestas de mejora que considere necesarias para un mejor ajuste del programa. Se trata de promover el uso de las tres lenguas, las dos cooficiales y el inglés, por lo que en la cotidianeidad de la vida en el centro se intentará dar cabida a

las tres lenguas. El programa prevé profesorado cuyo rol sea el de «referente de castellano» o «referente de valenciano» en la etapa de Infantil y que los alumnos asocien estos profesionales a dichas lenguas. Estos referentes lingüísticos serán los maestros especialistas en castellano y valenciano respectivamente, en la etapa de Primaria.

Para la organización e implantación del programa plurilingüe, el centro ha de tener en cuenta diferentes aspectos como: la disponibilidad de recursos humanos y materiales de los que dispone, la metodología que va a llevarse a cabo, la distribución horaria, el tratamiento de las lenguas dentro y fuera del centro, la formación del profesorado y los proyectos de mejora de la calidad de la enseñanza.

Respecto a la incorporación de las lenguas de enseñanza en las áreas y el nivel académico impartido, el centro planifica en sus páginas 7 y 8 del PLC, el siguiente cronograma:

<b>EDUCACIÓN INFANTIL</b>			
<b>NIVEL</b>	<b>VALENCIÀ</b>	<b>CASTELLANO</b>	<b>INGLÉS</b>
<b>3, 4 y 5 años</b>	10%	10%	80%

<b>EDUCACIÓN PRIMARIA</b>						
<b>1r CICLO</b>						
<b>MATEMAT</b>	<b>E. ART MÚSICA</b>	<b>E. ART PLÁST</b>	<b>CIENCIAS</b>	<b>E FÍSICA</b>	<b>REL/VALORS</b>	
<b>V</b>	<b>V</b>	<b>LE</b>	<b>LE</b>	<b>LE</b>	<b>C</b>	
<b>2n CICLO</b>						
<b>MATEMAT</b>	<b>E. ART MÚSICA</b>	<b>E. ART PLÁST</b>	<b>CIENCIAS</b>	<b>E FÍSICA</b>	<b>REL/VALORS</b>	
<b>V</b>	<b>V</b>	<b>LE</b>	<b>LE</b>	<b>LE</b>	<b>C</b>	
<b>3n CICLO</b>						
<b>MATEMAT</b>	<b>E. ART MÚSICA</b>	<b>E. ART PLÁST</b>	<b>CIENCIAS</b>	<b>E FÍSICA</b>	<b>REL/A EDUCA</b>	<b>ED. CIUT</b>
<b>V</b>	<b>V</b>	<b>LE</b>	<b>LE</b>	<b>LE</b>	<b>C</b>	<b>V</b>

V: lengua valenciana, LE: lengua extranjera, inglés; C: lengua castellana.

Como se aprecia en el cronograma, en la etapa de Infantil el tratamiento de las lenguas se distribuye en porcentajes y no en sesiones u horas por no estar establecida la enseñanza en materias curriculares sino por ámbitos de experiencia. Así, el 80% corresponde al aprendizaje en lengua inglesa, usada aquí como lengua vehicular, mientras que los porcentajes inferiores corresponden a las lenguas cooficiales, castellano y valenciano.

Uno de los aspectos que más preocupa a las familias es el aprendizaje de la lectoescritura. Al estar en contacto diario con las tres lenguas, el alumno puede presentar alternancias entre una y otra. Este hecho, lejos de ser un problema, debe verse como un avance en el aprendizaje ya que el alumno realiza transferencias en las distintas lenguas. No es de extrañar que si una madre pregunta a su hijo: «¿de qué color es esta bicicleta?» el alumno responda tranquilamente «blue».

No obstante, el aprendizaje formal de la lectura y la escritura debe estar perfectamente planificado. De acuerdo con el Programa Experimental plurilingüe, el centro enseña la lectoescritura primero en inglés y va introduciendo poco a poco el valenciano y el castellano a través de los maestros referentes en esas lenguas. La adquisición de una competencia lingüística facilitará la transferencia de habilidades lingüísticas al aprendizaje de otras lenguas.

A continuación se presenta el nivel de prioridad de las distintas actuaciones metodológicas del programa respecto al tratamiento de las lenguas. Existen tres niveles, el nivel 1 indica mayor prioridad y el nivel 3 menor prioridad. Esta información puede encontrarse en las páginas 13 -15 del PLC.



<b>ACTUACIONES METODOLÓGICAS</b>	<b>NIVEL</b>
<b>VALENCIÀ L1</b>	
Atención al conjunto de la complejidad comunicativa: reglas socioculturales mediante las cuales se adecua el discurso al contexto.	<b>2</b>
Potenciación del interés del alumnado por usar la lengua como vehículo de comunicación dentro y fuera del aula.	<b>1</b>
Consolidación por parte del alumno de la lengua formal.	<b>2</b>
Creación de contextos comunicativos que favorezcan el uso lingüístico en las áreas de contenido.	<b>1</b>
Definición y diferenciación en el tratamiento de la L1 y la L2.	<b>1</b>
Relación entre contenidos curriculares y modelos textuales.	<b>2</b>
Selección de materiales curriculares.	<b>1</b>
Uso de la lengua en gran variedad de funciones comunicativas.	<b>1</b>
Uso, por parte del profesorado, de un modelo lingüístico estándar.	<b>1</b>
<b>CASTELLANO L2</b>	
Creación de contextos comunicativos que favorezcan el uso lingüístico en las áreas de contenido.	<b>2</b>
Definición de modelos de uso formal de la lengua.	<b>2</b>
Definición y diferenciación en el tratamiento de la L1 y la L2.	<b>2</b>
Distribución horaria adecuada para aprovechar al máximo los contextos de uso de la L2.	<b>2</b>

---

Planificación de contextos de uso comunicativo.	<b>2</b>
Relación entre contenidos curriculares y modelos textuales.	<b>2</b>
Selección de materiales curriculares que posibiliten usos comunicativos.	<b>2</b>
<b>INGLÉS LE</b>	
Creación de contextos comunicativos que favorezcan el uso lingüístico en las áreas de contenido.	<b>1</b>
Planificación de contextos de uso comunicativo a través de actividades basadas en tareas, de forma que el alumnado sepa cuál es la finalidad de aquello que está haciendo en cada momento, sea consciente de lo que necesita y se autoevalúe.	<b>1</b>
Distribución horaria adecuada para aprovechar al máximo los contextos de uso de la L3.	<b>1</b>
Selección, adaptación i/o creación de materiales curriculares que faciliten la comunicación.	<b>1</b>
Selección, adaptación i/o creación de materiales curriculares que posibiliten el desarrollo cognitivo.	<b>1</b>
Selección, adaptación i/o creación de materiales curriculares que posibiliten el trabajo cooperativo.	<b>1</b>
Selección, adaptación i/o creación de materiales curriculares que posibiliten la comprensión.	<b>1</b>
Uso, por parte del profesorado, de un modelo lingüístico estándar.	<b>1</b>
Uso, por parte del profesorado, de un buen modelo lingüístico acompañado de técnicas que posibiliten la comprensión.	<b>1</b>
Utilización de estrategias de comprensión y producción oral y escrita por parte del profesorado y los alumnos.	<b>1</b>
Uso de recursos lúdicos.	<b>1</b>

El centro también planifica en su PLC la gradación de las acciones dirigidas a la implantación del tratamiento integrado de las lenguas. Algunos ejemplos de las acciones que se están llevando a cabo son:

- ✓ Planteamiento unificado del tratamiento de la lectura.
- ✓ Aplicación coherente de materiales curriculares para evitar repeticiones innecesarias.
- ✓ Corrección proactiva de los errores por transferencia negativa entre las lenguas.
- ✓ Diseño de objetivos lingüísticos en las áreas de contenido no lingüístico.
- ✓ Consenso sobre el trato cognitivo en las tres lenguas.
- ✓ Elección de materiales curriculares adecuados a las lenguas del currículum.
- ✓ Aprovechamiento de la transferencia entre lenguas.
- ✓ Unificación del metalenguaje.
- ✓ Diferenciación en el tratamiento de las lenguas L1, L2 y LE.
- ✓ Toma de decisiones organizativas para el intercambio de profesorado entre ciclos o etapas (un maestro, una lengua).

En cuanto al equipo docente, el centro cuenta con un total de 15 profesionales encargados de llevar a cabo el proyecto, incluyendo los maestros tutores y los especialistas en determinadas áreas. Respecto a su capacitación en cada una de las lenguas, destacar que todo el profesorado del centro está cualificado para impartir cualquier asignatura, a excepción de las especialidades de música, educación física y religión, tanto en castellano como en valenciano. Sus acreditaciones son el certificado de «Capacitació en valencià» o el diploma de «Mestre de valencià». Todo maestro-tutor o especialista que imparte docencia en los grupos plurilingües posee estudios equivalentes al nivel B2 del MCER en lengua inglesa, o bien es maestro especialista en inglés por estudios o por oposición.

Con carácter general, y sin perjuicio de las funciones propias de la Inspección Educativa, la Conselleria d'Educació realizará un seguimiento de las medidas llevadas a cabo en la implantación del programa. En este sentido establecerá un sistema de evaluación que permitirá un diagnóstico riguroso y transparente del programa, los resultados del cual servirán para tomar decisiones y llevar a cabo posibles modificaciones.

### 4.3 Metodología de trabajo

La metodología que el equipo docente se ha planteado para la puesta en práctica este quinto año del proyecto experimental sigue todas las premisas dictaminadas en el marco legal: metodología comunicativa, activa y participativa, flexible y facilitadora, es decir, una metodología AICLE basada en los principios del aprendizaje significativo<sup>14</sup>. Estos se facilitan diseñando situaciones de enseñanza-aprendizaje que permitan a los alumnos establecer relaciones entre los conocimientos y experiencias previas y los nuevos aprendizajes. El lenguaje es tratado como un instrumento de comunicación, y no visto únicamente como una serie de estructuras y palabras encadenadas. Aprender una lengua implica aprender a comunicarse con ella correctamente, con fluidez y de forma apropiada.

El enfoque globalizador es el elegido para enseñar los contenidos del currículum que son trabajados mediante proyectos, libros de texto, tareas o centros de interés, en los que los alumnos tienen una participación muy activa. Se potencia el uso de distintos modelos de agrupamiento y organización dependiendo de las exigencias del momento: gran grupo, pequeño grupo, parejas o individual. Asimismo, se tienen en especial consideración tanto las características generales del grupo en su conjunto como las peculiaridades de cada alumno en concreto para poder ajustar la respuesta educativa, los métodos de enseñanza, recursos, etc. e ir comprobando en qué medida se van incorporando los aprendizajes conseguidos y si estos son aplicados a nuevas situaciones de la vida cotidiana.

Aunque se da por hecho que cada maestro diseña el programa de su asignatura en función de las peculiaridades del grupo y del área que imparte, desde el centro se propone que se planifiquen las tareas en base al esquema de programación de unidades didácticas que se promueve desde la Conselleria. Algunas orientaciones para la planificación de las tareas son:

- ✓ Procurar que las 5 DESTREZAS: oír, hablar, leer y escribir e interactuar estén presentes a lo largo de la unidad.

---

<sup>14</sup> Las actividades de enseñanza-aprendizaje tienen una clara conexión con el entorno más próximo al alumnado, partiendo siempre de las experiencias previas que poseen.

✓ WARMING UP

- Usando lenguaje de aula.
- Preguntas para indagar si el alumnado sabe algo relacionado con el tema de la materia usando la L2 y aprovechando para introducir vocabulario y estructuras.
- Dar información inicial del contenido propio de la materia: a través de texto, video, comic, imágenes...
- Informar al alumnado de lo que se va a trabajar, lo que se pretende conseguir y cómo se va a evaluar.

✓ ACTIVIDADES DE INICIO

- Con contenidos propios de la materia que ayuden a desarrollar los aspectos comunicativos básicos: vocabulario, fonética y ortografía.

✓ ACTIVIDADES DE DESARROLLO

- Donde se trabajen los aspectos discursivos (descripción, exposición, narración, argumentación, lo dialógico y la gesticulación) y la morfosintaxis.

✓ ACTIVIDADES DE CIERRE

- Para desarrollar temas transversales y aspectos culturales (que ya habrán estado presentes a lo largo de la unidad) así como los aspectos cognitivos (relacionar, estructurar, analizar, concretizar, aplicar, memorizar, procesar críticamente, seleccionar la información).

✓ REALIZACIÓN DE UNA TAREA FINAL

- Anticipada por las actividades anteriores; resultando un producto, manifestación de cualquiera de las destrezas, que recoja los objetivos didácticos.
- Que desarrolle distintos aspectos discursivos y cognitivos y que resuma las CCBB que igualmente se han desarrollado en la unidad.

---

✓ BATERÍA DE ACTIVIDADES DE REFUERZO Y AMPLIACIÓN

- Para trabajar bien de forma autónoma o de forma colaborativa (con páginas web, material gráfico...) a modo de workbook.

✓ INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

- Hojas de registro o de observación, pruebas relacionadas con las actividades realizadas en clase, cuaderno, ficha de autoevaluación...

Un aspecto importante de la metodología que no podemos dejar de lado es que para llevar a cabo las tareas, es imprescindible la cooperación del profesorado de lenguas en todos los niveles, tanto para optimizar los recursos didácticos como para rentabilizar los aprendizajes del alumnado y favorecer la transferencia de los realizados en una lengua para el aprendizaje de las otras. Desde el centro se insiste en no caer en contradicciones metodológicas ya que estas afectarían negativamente al proceso de aprendizaje de los alumnos.

#### **4.4 Distribución de espacios y tiempos**

La distribución interior de las aulas de 1º y 2º de Primaria es similar puesto que ambas disponen de la misma superficie. La zona de trabajo principal se encuentra en la parte central de la clase y los alumnos se sientan en grupos de seis niños y niñas. Cada aula dispone de dos pizarras, una tradicional y otra digital interactiva, situadas una enfrente de la otra. En la mesa del profesor se encuentra el ordenador. Los alumnos disponen de casilleros de madera colgados de la pared. En ellos pueden guardar su material escolar y disponer de él siempre que lo necesiten. Bajo los casilleros se encuentran las perchas que no restan espacio a la zona de trabajo. La biblioteca de aula alberga las colecciones de Jolly readers para su lectura y otros cuentos en lengua valenciana y castellana. Las paredes de la clase se utilizan para colocar los pósters de lengua, las «Triky words», el calendario, etc.



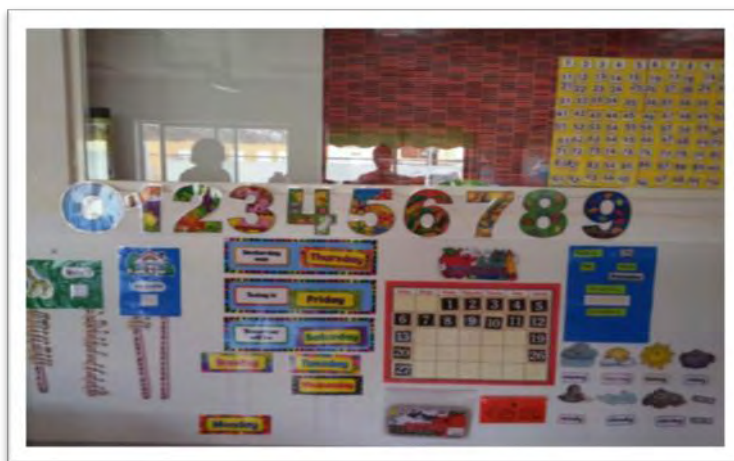
**Imagen 4:** Póster de «Alternative spelling»



**Imagen 5:** Póster de «Triky words»

Las clases de Infantil están distribuidas por rincones de trabajo que ocupan las paredes del aula y una zona central de trabajo con mesas y sillas colocadas formando un hexágono. Los rincones sirven para llevar a cabo las rutinas propias de esta etapa como son: pasar lista, mirar el calendario, el tiempo atmosférico, etc. Todas las aulas disponen de una pizarra convencional y una digital interactiva. También encontramos diversos

tablones de corcho donde se colocan los proyectos de trabajo que están estudiando los alumnos. Una pequeña biblioteca de aula y una zona de casilleros separan la zona de rutinas de la zona de trabajo. Los pósters de contenidos matemáticos (figuras geométricas, números, conceptos...) y los de lengua están repartidos por toda la clase.



**Imagen 6:** Rincón de las rutinas del aula de Infantil

Respecto a la distribución horaria en Infantil cabe mencionar que, aunque esta primera etapa educativa no contempla materias interdisciplinares, igualmente distribuyen las sesiones escolares en momentos de aprendizaje. Así, el tiempo de rutinas matutinas como pasar lista, completar el calendario con la fecha y el tiempo o realizar la asamblea diaria se consideran momentos de gran valor pedagógico. Quedaran reflejadas en el horario también las sesiones dedicadas a las matemáticas, a la biblioteca de aula, al proyecto de trabajo, etc.

A modo de ejemplo se muestra a continuación el horario de trabajo de una clase de Infantil y el horario de la clase de 1º B respectivamente durante el curso 2014-2015:

<b>HORAS</b>	<b>LUNES</b>	<b>MARTES</b>	<b>MIÉRCOLES</b>	<b>JUEVES</b>	<b>VIERNES</b>
<b>9-9-50</b>	Asamblea	Maths	Alternative sp.	Maths	Asamblea
<b>9'50-10'40</b>	Jolly P.	Jolly P.	Jolly P.	Música	Jolly P.
<b>10'40-11'10</b>	<b>DENCANSO</b>				
<b>11'10-12</b>	Jolly P.	Religi/valors	Valenciano	Jolly P.	Castellano
<b>13-15</b>	<b>DENCANSO</b>				
<b>15-16</b>	Psicomotric.	Rincones	Cuento	Rincones	Cuento



<b>HORAS</b>	<b>LUNES</b>	<b>MARTES</b>	<b>MIÉRCOLES</b>	<b>JUEVES</b>	<b>VIERNES</b>
<b>9-9-50</b>	Math (book)	Math (book)	Math (book)	P. E.	Math (book)
<b>9'50-10'40</b>		Science	Matem c	Castellano	Religió/valors
<b>10'40-11'10</b>	<b>DECANSO</b>				
<b>11'10-12</b>	P. E.	Valencià	Castellano	English (Jolly P.)	Science
<b>13-15</b>	<b>DECANSO</b>				
<b>15-16</b>	English (grammar)	English (grammar)	Music	Valencià	English
<b>16-17</b>	Science	Science	English (comprehension)	Music	Arts
<b>16-17</b>	Rincones	Castellano	Rincones	Valenciano	Rincones

#### 4.5 Recursos humanos

El equipo docente que ha participado en el Programa Experimental Plurilingüe durante el curso escolar 2014-2015 ha sido:

<b>Nombre y apellidos</b>	<b>Área de actuación</b>
Benet, Nereida	Tutora de 3 años A
Mousiño, Verónica	Tutora de 3 años B
Martínez, M. Carmen	Tutora de 4 años A
Pablos, Lidia	Tutora de 4 años B
Sahuquillo Laura	Tutora de 5 años A
Costa, Sara	Tutora de 5 años B
Rubert, Carmen	Maestra referente de Valenciano (EI)
Bellmunt, Reyes	Maestra referente de Castellano (EI)
Tajuelo, Elisabeth	Maestra de psicomotricidad (EI)
Castillo, Ana Belén	Tutora de 1ºA
	Especialista de castellano en 2ºA
Llorens, Blanca	Tutora de 1º B

---

	Especialista de castellano en 2ºB
Casaus, Luis	Tutora de 2ºA
Caudet, Andrea	Tutora de 2ºB
Tajuelo, Elisabeth	Especialista de castellano en 1º A y B Maestra del aula de inmersión en inglés Especialista de valenciano en 1º A y B
March, Laura	Especialista de valenciano en 2º A y B
Cid Clemente, Alberto	Especialista de E. Física
Chacón, Jaqueline	Especialista de Música
Marco, Mª Teresa	Especialista de Religión (EI y EP)
Hendy, Daniel	Language Assistant

---

De los profesionales nombrados únicamente cinco de ellos desempeña su labor de forma continuada en el centro. El resto son docentes en situación de comisión de servicios por lo que el próximo curso no está garantizada su continuidad. Este hecho es de especial relevancia para el seguimiento y análisis del programa por lo que es analizado negativamente por los profesores del centro.

#### 4.6 Recursos materiales

En este apartado presentaremos a modo de ejemplo algunas imágenes de los materiales principales que se usan para el trabajo en las aulas. En el apartado 4.7 del presente trabajo se describe cómo son usados estos recursos en la práctica diaria.

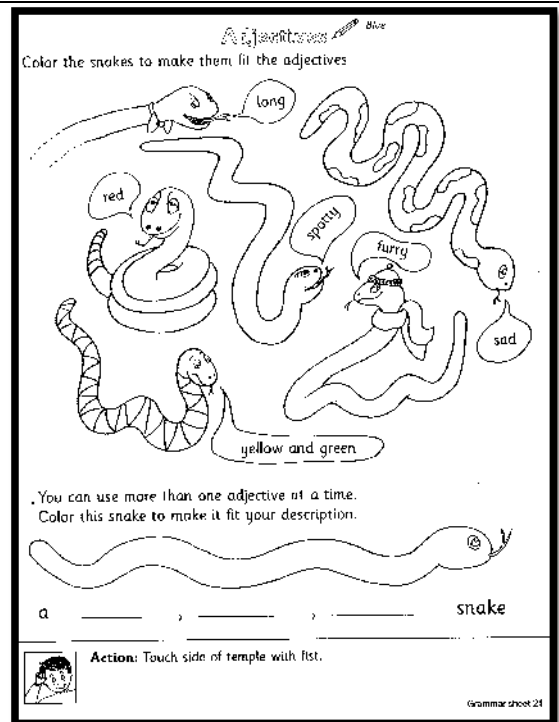
Además de los que aquí se presentan, en las aulas se usa diverso material tecnológico que se proyecta en las pizarras digitales y que incrementa la motivación de los alumnos hacia las tareas de aprendizaje. Las TIC se usan como complemento a las explicaciones, para realizar actividades interactivas, ver vídeos, etc.

Los libros de gramática con los que se trabaja la lengua en 1º y 2º de primaria desarrollan aspectos estructurales de la lengua como son: gramática, ortografía, vocabulario, comprensión y aspectos fonéticos básicos.

El formato estándar de una lección de **gramática** sería el siguiente:

1. Introducción
2. Actividad principal
3. Ficha de gramática
4. Actividad de extensión
5. Actividad de revisión

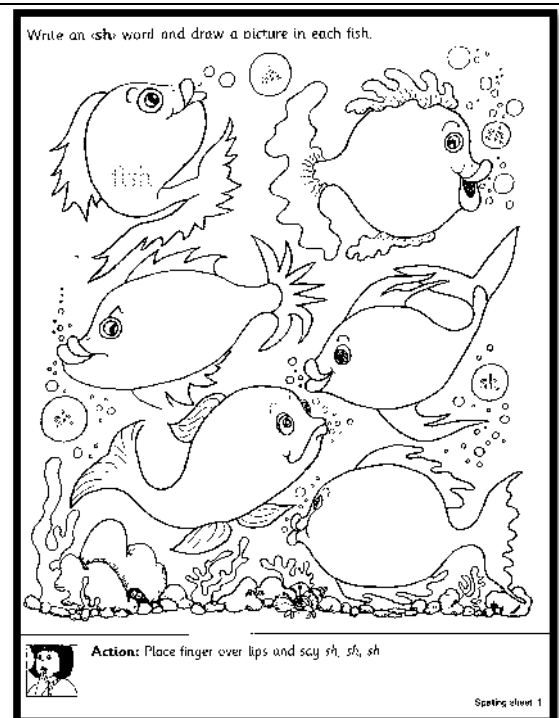
**Imagen 7:** Ficha de gramática

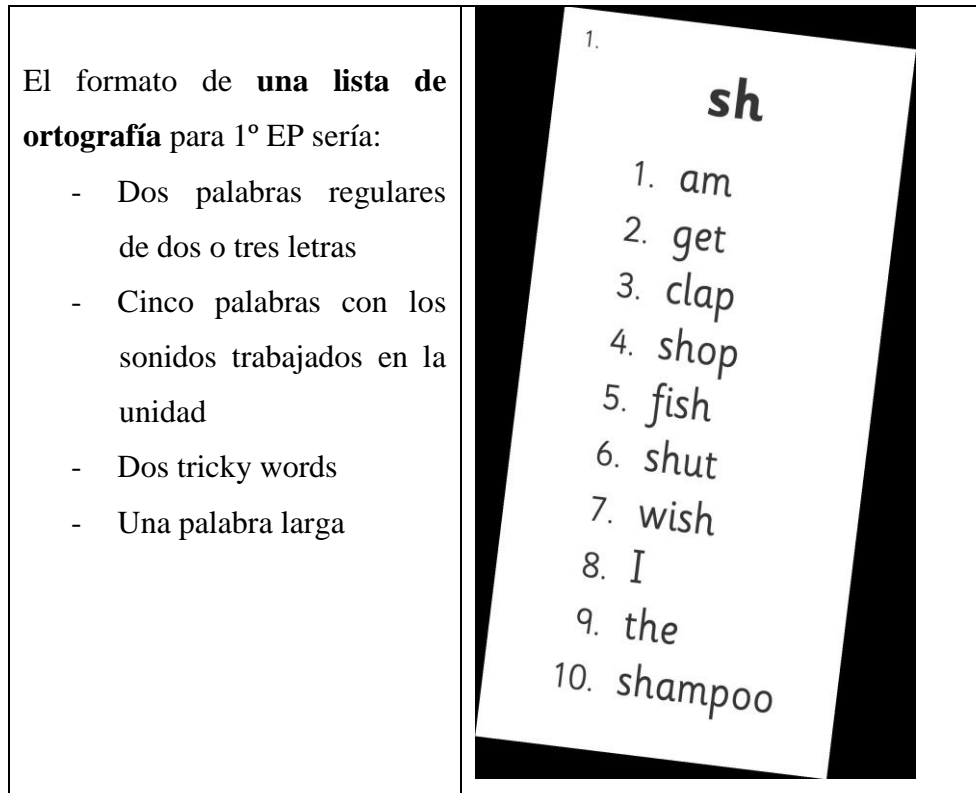


El formato de una lección de **ortografía** para 1º EP sería:

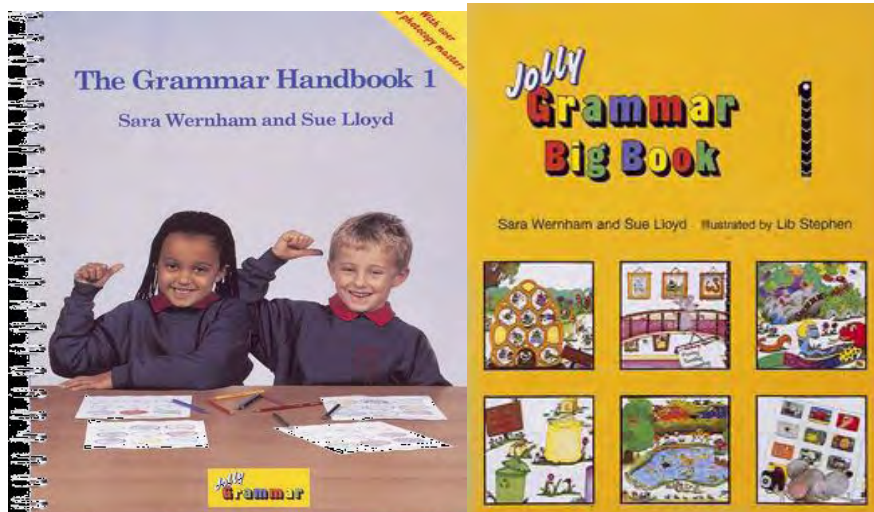
1. Revisión
2. Actividad principal
3. Ficha de ortografía
4. Dictado
5. Lista de ortografía

**Imagen 8:** Ficha de ortografía





**Imagen 9:** Lista de ortografía



**Imagen 10:** Libro del maestro y del alumno

## Grammar 2 Pupil Book



Imagen 11: Libros de gramática del alumno

Otros ejemplos de materiales fotocopiaables que se usan para la docencia son fichas como las siguientes. Estas forman parte del booklet de resolución de problemas matemáticos del que describiremos su uso en el siguiente apartado:

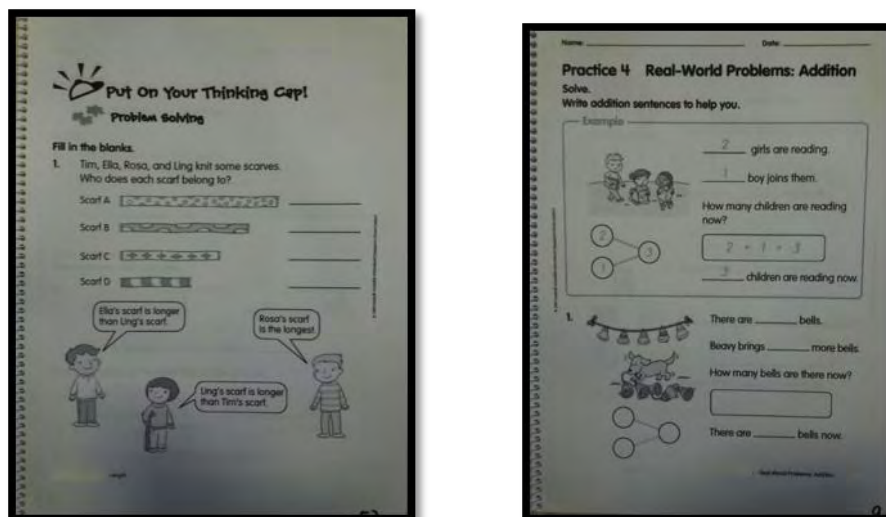


Imagen 12: Ejemplo de actividades del booklet de Primaria



**Imagen 13:** Libros de lectura Jolly Readers

Son diversos los materiales que se usan para llevar a cabo la práctica educativa en las aulas tanto en Infantil como en Primaria. Libros de trabajo, fichas fotocopiables, videos, libretas, material impreso, cuadernos específicos para desarrollar algunos contenidos, etc. son algunos de los recursos materiales que iremos describiendo a continuación.

#### **4.7 Desarrollo del programa en Educación Infantil**

Atendiendo en primer lugar a la etapa de **Infantil**, el programa experimental plurilingüe sigue el currículum marcado por la legislación autonómica y desarrolla las áreas competenciales propias de Infantil de segundo ciclo. El desarrollo del currículum en esta etapa se aborda desde las tres lenguas, castellano, valenciano e inglés como lengua vehicular y como asignatura. A continuación se presentan los distintos bloques de trabajo que se han llevado a cabo durante el curso escolar 2015-16 para conseguir los objetivos propuestos:

➤ **LITERACY**

En general, podemos decir que el gran objetivo en este campo es la iniciación de los alumnos en la lectura y la escritura. Se establece un primer contacto formal que irá en aumento a lo largo de los cursos de esta etapa y que capacitará al alumno para la adquisición de aprendizajes posteriores en la enseñanza obligatoria.

En Infantil **3 años** se enseña a escribir con letra mayúscula, en las tres lenguas, su nombre siguiendo la metodología Jolly Phonics ideado por Coral George. Se trata de



---

un método multisensorial destinado al aprendizaje de la lectoescritura en lengua inglesa donde se trabajan las cinco habilidades básicas para la adquisición de las destrezas de lectura y escritura:

- Aprendizaje de los sonidos de las diferentes letras
- Aprendizaje de las grafías de las letras
- Identificar los sonidos en las palabras
- Introducción de cada letra a través de cuentos y canciones, fichas de trabajo de reconocimiento de letras y trazos

Con los grupos de **4 años** se introduce la escritura en letra minúscula de imprenta «infant sassoon» para la L3y se inicia la enseñanza a la lectura siguiendo también el método Jolly Phonics al que añaden el aprendizaje de algunas «Tricky words»<sup>15</sup>. También se usan a estas edades los cuentos interactivos de la página «Starfalls» [www.starfalls.com](http://www.starfalls.com). Para la escritura de la L1 y L2 se seguirá usando la letra mayúscula.

Los alumnos de **5 años** usarán la letra minúscula ligada y la mayúscula para las lenguas 1 y 2 y seguirán con la «infant sassoon» para la L3. Destacar en este último curso de Infantil el trabajo de la escritura espontanea siempre reforzando positivamente sus avances para fomentar la autoestima y la confianza en sí mismos y en sus propias posibilidades. Durante el primer trimestre la escritura se centraba en palabras y frases cortas pero a medida que ha avanzado el curso se han iniciado en la escritura de párrafos teniendo en cuenta tres pautas básicas:

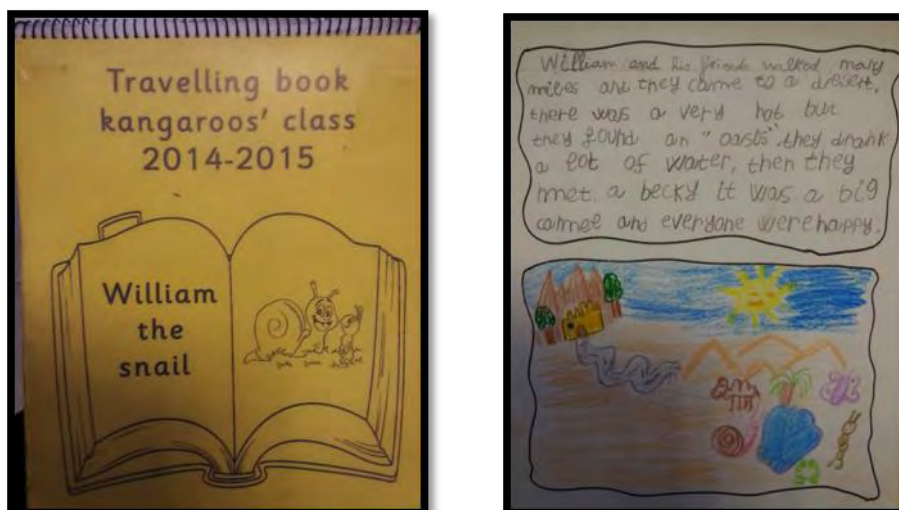
- Usar letra mayúscula al inicio de la oración y después de punto.
- Escribir correctamente las «Tricky words».
- Escritura correcta del vocabulario trabajado en clase.

---

<sup>15</sup> Las Tricky words son palabras cuya ortografía es difícil de aprender. El método Jolly Phonics propone aprenderlas de memoria en pequeños listados que se introducen paulatinamente.



**Imagen 14:** Ejemplo de dictado realizado por un alumno de 4 años



**Imagen 15:** Ejemplo de escritura espontanea

Por otro lado, se ha llevado a cabo en los tres cursos de Infantil un plan lector de la editorial Jolly Phonics que consiste en una colección de libros adaptados cada nivel y que avanzan en la lectura de forma gradual. Estos libros se trabajan en clase a diferencia del plan lector de primaria que veremos más adelante.





**Imagen 16:** Presentación del fonema «s»

➤ **MATEMÁTICAS**

Esta materia se trabaja en inglés a través de fichas relacionadas con los proyectos de estudio. Se van introduciendo paulatinamente conceptos matemáticos que ya se han trabajado previamente de forma manipulativa con material elaborado por las tutoras. Asimismo, se parte de la realidad y las propias experiencias de los alumnos para afianzar muchos conceptos como la medida del cabello de los, la altura de cada uno, contarnos los dedos, comparar nuestros tamaños,...

Las seis aulas mantienen durante todo el curso un rincón de números al que los alumnos acceden para trabajar de forma manipulativa y mejorar sus aprendizajes a través del juego y el trabajo cooperativo. La pizarra digital interactiva es un gran recurso para el trabajo de las matemáticas ya que permite realizar actividades visuales muy motivadoras para ellos. Los grupos de 5 años trabajan fichas del dossier fotocopiable «A lesson for Every Day: Maths (4-5 years)» y otros como «Abacus Evolve 1 workbook 1 and 2».



**Imagen 17:** Libros de matemáticas de los alumnos de Infantil

➤ **PROYECTOS DE TRABAJO**

Algunos de los proyectos de trabajo que se estudian con 3 años se relacionan con la celebración de festividades y otros se corresponden a estaciones del año. Con 4 y 5 años, además de los temas nombrados anteriormente, se estudian proyectos específicos. Los proyectos realizados durante este curso han sido:

- Let's go to school
- Halloween
- Autumn
- Christmas
- Winter
- The name of de classroom
- Carnival
- The human body
- Summer
- The farm (4 years)
- Around de world (5 years)

A través de los proyectos de trabajo los alumnos trabajan las tres habilidades básicas para la adquisición de la lengua inglesa: listening, speaking and writing. Las dos primeras han sido muy trabajadas a partir de cuentos tradicionales y juegos que llevaba a cabo el especialista Language Assistant. Algunos ejemplos son: The gingerbread man, Hansel and Gretel, Tom Thumb, Goldylocks, The ugly duckling, The3 little pigs.

### ➤ FESTIVALES

Es necesario que los alumnos conozcan desde el primero momento las costumbres de su cultura y de la cultura anglosajona y comprendan el por qué de cada una. Para ello se trabajan las fiestas tradicionales de nuestra comunidad o municipio (la castañera, las fiestas patronales, Santa Catalina...) y las de los países ingleses (Halloween, Thanksgiving and 100 days of school) y algunas que son comunes en muchos países pero se celebran de forma distinta (Navidad, Semana Santa, día del libro, día de la paz). Con ello el centro pretende acercar al alumno a las dos culturas y entender mejor las lenguas que está aprendiendo.

### ➤ PSICOMOTRICIDAD

La psicomotricidad en Educación Infantil consta de una sesión semanal impartida por la maestra especialista del grupo de inmersión lingüística y se lleva a cabo íntegramente en inglés. Las sesiones se llevan a cabo en el gimnasio del centro dado que es la ubicación perfecta para el alumnado más pequeño del colegio. Los alumnos disfrutan de los materiales y las actividades lúdicas el objetivo de las cuales es desarrollar las habilidades motrices básicas e ir adquiriendo una mayor autonomía en sus movimientos.

### ➤ MÚSICA

El área de música combina la enseñanza del lenguaje musical con el aprendizaje de la lengua extranjera. Las sesiones se plantean de la misma manera para los tres cursos de Infantil. La primera parte de la clase se inicia con una canción sobre el esquema corporal de los niños. Seguidamente se cuenta un cuento con soporte visual de «flashcards» para reforzar la comprensión y promover la adquisición de vocabulario. En el cuento se introducen algunos conceptos musicales que trabajarán en actividades posteriores y que hacen referencia a las cualidades del sonido (altura, duración, timbre e intensidad), a la velocidad y a la procedencia del sonido, al trabajo rítmico y a la propia memorización de canciones.

Una vez el cuento es contado e entendido por todos, se llevan a cabo las actividades relacionadas con el mismo cuya finalidad es un trabajo más exhaustivo sobre las cualidades musicales anteriormente mencionadas. El alumno aprende la canción el

---

cuento acompañado de percusión corporal o instrumentos de pequeña percusión de sonido. Con este método de trabajo el alumno aprende lengua extranjera a la vez que aprende lenguaje musical sin a apenas darse cuenta.

➤ LENGUA CASTELLANA Y LENGUA VALENCIANA

Las sesiones de castellano y valenciano han sido impartidas por las maestras referentes en estas lenguas. La mayor parte del trabajo en esta etapa se ha centrado en el desarrollo de la expresión oral. Tanto en valenciano como en castellano se ha dedicado tiempo a la realización de asambleas, las rutinas como pasar lista, estudiar el calendario, el tiempo atmosférico, etc. También se han trabajado canciones y adivinanzas.

El grupo de 5 años se ha iniciado en la lectura y escritura en las dos lenguas cooficiales a partir de diversos proyectos que fueron elegidos por los alumnos. Durante prácticamente todo el tercer trimestre se han dedicado al repaso de las letras, los dictados y la lectura en grupo.

#### **4.8 Desarrollo del programa en Educación Primaria**

En la etapa de **Educación Primaria** el trabajo vendrá marcado por el estudio de las áreas curriculares de manera interdisciplinar. En este apartado se describe el trabajo más significativo realizado por los grupos de 1º y de 2º de Primaria pertenecientes al proyecto experimental.

Cada grupo de alumnos tiene un maestro tutor que es su referente lingüístico en inglés. Este mismo tutor también es el encargado de impartir la asignatura de inglés como lengua de estudio ya que en el proyecto experimental plurilingüe esta lengua extranjera no es considerada como una especialidad sino como la lengua vehicular y por tanto puede impartirla el maestro tutor. En los centros que aplican otros programas lingüísticos distintos al experimental aquí descrito, la asignatura de lengua inglesa solo puede ser impartida por la maestra especialista en inglés.

### ➤ MATEMÁTICAS

Para el desarrollo de los diferentes contenidos matemáticos y la consecución de los objetivos establecidos en el currículum, las tutoras utilizan materiales específicos como son:

- Planet Maths, de la editorial Follens: se trata de un libro irlandés muy práctico ya que los alumnos pueden trabajar con mucha autonomía. Sus actividades son muy variadas y evitan la repetición y el trabajo mecánico por lo que resultan muy atractivos para los niños. Al tratarse de un material editado en otro país no está adaptado a las exigencias normativas españolas. Este hecho ha provocado que tenga que elaborarse material complementario para cubrir con las exigencias que marca el currículum.
- Booklet de problemas: consiste en un dossier de problemas creado por las tutoras que se utiliza como complemento del libro de matemáticas y refuerza, a su vez, la resolución de problemas contenido que suele ser complejo en el aprendizaje en general.

Además de este material principal de trabajo, los alumnos cuentan con material manipulativo como ábacos, relojes analógicos, rectas numéricas, etc. y mucho material visual que hay expuesto por las paredes del aula. La metodología de las tutoras implica que el alumno sepa utilizar estos materiales de forma significativa ya que son entendidos como un recurso que les permite resolver las actividades planteadas de forma autónoma. De este modo, los alumnos aprenden conceptos matemáticos abstractos de forma manipulativa a la vez que fomenta la seguridad y la confianza en sí mismos.

### ➤ CIENCIAS SOCIALES Y NATURALES

Las asignaturas de ciencias son impartidas en inglés íntegramente mediante la elaboración de proyectos específicos elaborados por las tutoras de los grupos y siguiendo en todo momento los bloques de contenido que indica la LOMCE. Este trabajo ha supuesto un gran reto para los docentes ya que, aunque se trate de niveles de enseñanza bajos, existe gran variedad de vocabulario específico que debe ser presentado y trabajado en inglés. Este hecho ha motivado que las tutoras decidan usar libros de

---

textos para los próximos cursos ya que ha sido muy complicado programar todos los objetivos del currículum a través de proyectos de trabajo. Para el seguimiento de las programaciones de ciencias se han utilizado unos cuadernos de «Science», de la editorial Richmond, los cuales han permitido la estructuración de los contenidos a lo largo del curso. Es decir, los cuadernos han sido usados como eje vertebrador a partir del cual se ampliaban los temas de los proyectos de estudio.

### ➤ LENGUA INGLESA

Para llevar a cabo la asignatura de lengua inglesa se han hecho valer los siguientes materiales:

- Jolly Phonics 3: Mediante este libro se ha trabajado la fonética de la lengua inglesa además de la lectoescritura. Conscientes de la dificultad que comportan, el método da mucha importancia a las «alternatives spelling»<sup>16</sup> para que los alumnos las vayan adquiriendo progresivamente ya que comportan mucha dificultad. La lectoescritura se ha trabajado mediante cuentos y premisas que permiten al alumno saber qué debe escribir. Se ha priorizado el trabajo de los tiempos verbales así como el uso de conectores para promover la escritura de textos con cohesión y coherencia. En general, las tutoras se muestran satisfechas con los resultados obtenidos ya que este método se inicia en Infantil y los alumnos no presentan dificultades a la hora de trabajarlo en Primaria.

Todos los alumnos llevan a cabo un plan lector que consiste en la lectura semanal de un cuento en inglés. Esta lectura la realizan en casa con la ayuda de las familias. A final de curso se han contabilizado un total de 28 lecturas de cuentos distintos. Para poder seguir este plan lector se solicita la colaboración de las familias para que desde casa ayuden y fomenten el hábito lector, mejoren la velocidad lectora así como la comprensión. Otra actividad de especial mención es la lectura en voz alta de un texto. En la página web de Oxford Owl los alumnos pueden encontrar e-books gratuitos y graduados al nivel e intereses de cada uno.

---

<sup>16</sup> Alternatives spelling hace referencia a sonidos que tienen tres o cuatro grafías diferentes para escribirlos.

- Booklet Literacy and grammar: se trata de un dossier de trabajo de elaboración personal de las tutoras usado para trabajar la comprensión lectora y la gramática. Respecto a la parte de comprensión lectora, mencionar que al inicio fue necesario enseñara a los niños a trabajar las páginas por lo que durante el primer trimestre del curso escolar este trabajo se hacía de forma dirigida. La parte de gramática se centra más sobre aspectos específicos de contenido y son trabajados en primer lugar de forma oral y grupal mediante juegos. También es usada una libreta para el trabajo diario en clase en la cual se hacen dictados de textos cortos para evaluar la escritura de determinadas palabras que difieren mucho en su forma oral y escrita.

#### ➤ PLÁSTICA

Esta asignatura forma parte del plan lector de centros y los alumnos la trabajan a partir de cuentos. Se utiliza una sesión para hacer el cuentacuentos donde, además de la parte puramente literaria, se trabajan aspectos de la lengua de forma lúdica y divertida, interactuando con los alumnos de forma directa a la vez que fomentando el placer y el hábito de leer.

Tras esta sesión introductoria se lleva a cabo otra sesión de plástica relacionada con el cuento. Aquí los alumnos llevan a cabo actividades artísticas que programadas de a cuerdo con los objetivos establecidos en el currículum (D.108/2014, de 4 de julio).

#### ➤ EDUCACIÓN FÍSICA

El área de educación física se trabaja mediante una metodología activa basada principalmente en actividades cooperativas y adecuadas a su desarrollo psicomotor donde los alumnos desarrollan habilidades motrices y competencias específicas de esta área. Los grupos de Primaria han trabajado los bloques de contenido que marca da LOMCE en esta etapa: conocimiento y autonomía personal, habilidades motrices, coordinación y equilibrio, actividades en el medio natural, expresión motriz y comunicación y actividad física y salud.

La lengua vehicular en las clases ha sido el inglés la cual no ha sido ningún impedimento para el seguimiento de las sesiones, siendo más bien al contrario, los alumnos mejoraban su competencia comunicativa, especialmente en comprensión y

---

expresión oral, aprovechando el factor motivacional y socializador que presenta la asignatura.

➤ MÚSICA

El planteamiento del área ha estado determinado por los objetivos curriculares y se han planificado dos sesiones semanales de música para el desarrollo de cada unidad didáctica. Como los alumnos de 1º y 2º de Primaria ya tienen una base lingüística rica en inglés no ha sido necesario adaptar la metodología de las clases para que el alumnado trabaje los contenidos, únicamente se ha cambiado la lengua vehicular.

➤ LENGUA CASTELLANA Y VALENCIANA

La asignatura de castellano se lleva a cabo mediante el libro de texto de la editorial SM compuesto por quince unidades didácticas bastante extensas. Durante este curso no ha sido posible impartir todas las unidades debido a su extensión y se ha quedado el tema quince sin trabajar. No obstante, en líneas generales los alumnos han conseguido los objetivos propuestos para el área. Además del libro de texto se han utilizado fichas de comprensión lectora y una libreta de trabajo.

Esta área lleva a cabo un plan lector en castellano que consiste en el intercambio quincenal, entre compañeros, de un cuento. De este modo, al finalizar el curso escolar, cada alumno ha leído unos 25 libros aproximadamente. Para llevar a cabo este plan lector se pide la colaboración de los padres para que ayuden y fomenten la lectura y así mejoren en velocidad y comprensión lectora.

La asignatura de valenciano se ha impartido utilizando como material principal el libro de texto de la editorial Edelvives, proyecto Pixèpolis. El libro consta de doce temas, cuatro unidades por trimestre. Al igual que en el área de castellano, tampoco ha sido posible impartir la totalidad de los temas y solo han sido evaluadas las diez primeras unidades. Además, y como propuesta de mejora, los docentes han decidido cambiar la editorial Edelvives por la editorial Santilana para el próximo curso ya que consideran que no se adapta a las necesidades de los alumnos. También se ha realizado un taller de cuentos para trabajar la escritura de forma más motivadora. El taller consistía en escribir un cuento inventado y hacer un libro de cuentos entre toda la clase.



Aunque los resultados obtenidos en general son satisfactorios, las maestras encargadas de impartir estas áreas consideran que es necesario trabajar intensamente para reducir el número de errores ortográficos e incrementar la velocidad lectora.

#### **4.9 Examinations in Spoken English (GESE)**

Este año, por primera vez desde que se inició el proyecto, el centro José Soriano Ramos ha sido centro examinador de las pruebas Trinity College of London. Las pruebas se realizaron durante la primera semana del mes de junio por lo que a lo largo del curso se ha ido preparando a los alumnos de primero y segundo de Primaria para superar estos exámenes oficiales.

Para poder llevar a cabo esta preparación, en los cuatro cursos de primaria se ha utilizado una sesión de la asignatura de inglés para trabajar de forma grupal las pruebas específicas del Trinity. Con la misma finalidad, y con la ayuda del language assitant, los alumnos recibían semanalmente una preparación más individualizada fuera del aula en pequeños grupos de tres o cuatro niños. Tal como se aproximaba la fecha de las pruebas oficiales, el language assitant trabajaba individualmente con cada alumno para minimizar sus errores.

Destacar que todos los alumnos examinados este año de los GESE grade 1 (nivel PRE-A1) o grade 2 (nivel A1) han obtenido la mayor puntuación posible en estas pruebas por lo que el 100% ha obtenido su título correspondiente.

#### **4.10 El aula de inmersión en inglés**

El aula de inmersión lingüística en inglés está pensada y diseñada para aquellos alumnos de nueva incorporación o de incorporación tardía que por razones diversas presentan dificultades para la adquisición del habla inglesa. En ella se trabaja la expresión oral, se refuerza el vocabulario, la comprensión oral, etc. en inglés. Durante este curso los alumnos de inmersión lingüística se han dividido en dos grupos: uno de infantil y otro de primaria.

Respecto al grupo de infantil, al inicio del curso había dos alumnos de 4 y 5 años respectivamente pero al final de primer trimestre se incorporaron dos alumnos más, ambos de 5 años, dado que continuaban presentando dificultades en la adquisición de la lengua inglesa.

El grupo de primaria se inició con seis alumnos, cuatro de 6 años y dos de 7. Al poco tiempo una alumna de 6 años dejó de asistir puesto que presentaba un nivel de inglés suficiente para seguir la clase con normalidad. Los dos alumnos de 7 años también abandonaron el aula de inmersión ya que uno cambió de centro escolar y otro adquirió un nivel lingüístico suficiente para seguir la clase con el resto de compañeros.

Tanto los alumnos de infantil como los de primaria han asistido una sesión semanal al aula de inmersión en la que se han trabajado aspectos como:

- Vocabulario relacionado con las rutinas: días de la semana, meses del año, las estaciones, el tiempo atmosférico, ...) la ropa, las partes del cuerpo, comida, material escolar, colores, números, preposiciones, emociones, ...
- Preguntas básicas que propicien una mínima conversación en inglés.
- Canciones y cuentos tradicionales.

El aula de inmersión es la llamada aula de compensatoria en los centros que presentan un porcentaje elevado de alumnos con desconocimiento de las lenguas oficiales en la Comunidad Valenciana. La asistencia a este espacio lingüístico es temporal y los alumnos podrán dejar de asistir a ella en cuanto el maestro que ejerce esa docencia lo decida. Esta medida encaminada a reforzar la lengua inglesa es altamente provechosa aunque cabe destacar el bajo índice de alumnado que asiste a ella. Este hecho justifica la opinión de muchos docentes del centro respecto a la facilidad con que los alumnos aprenden la lengua en que se les habla en el colegio y su escasa necesidad de refuerzo lingüístico.

#### **4.11 Actividades extracurriculares y complementarias**

A lo largo del curso escolar se realizan actividades de carácter complementario o extracurricular vinculadas directamente con la lengua inglesa. Además de las tradicionales celebraciones de origen anglosajón que se instalan cada vez con más fuerza en los centros y en la vida social en general, como Halloween, este año se ha celebrado una feria del libro en inglés, The Book Fair. Para ello, el centro ha contado con la colaboración especial de una librería inglesa de Valencia, The Learning Bus. Al igual que en años anteriores, las familias se implican mucho y aprovechan la feria para adquirir libros de lectura para sus hijos.

Otra actividad complementaria de especial relevancia es la asistencia al teatro en inglés de todos los alumnos de la etapa de Infantil y Primaria. La obra seleccionada fue «The Wizard of Oz» de la compañía Turné Teatro. Estas actividades son de especial interés para los niños ya que juegan un papel muy importante en el aprendizaje de la lengua a través de la diversión, el placer, las canciones, el juego,...

Durante nueve viernes del curso escolar se han llevado a cabo talleres interniveles con los alumnos de Infantil de todas las edades. El objetivo de estos talleres era que los alumnos se conocieran entre ellos e interactuaran en lengua inglesa. Las actividades, todas de carácter lúdico, fueron ideadas y dirigidas por las tutoras de los grupos. Para los grupos experimentales de Primaria se organizaron unas limpiadas matemáticas internivel basadas en talleres en los que, en cada taller, se ejecutaban las actividades en una de las lenguas que se hablan en la escuela (castellano, valenciano o inglés).

Es de especial mención el proyecto de innovación educativa «Gospel and Rythm» basado en la lucha contra el fracaso escolar. Se lleva a cabo a través de actividades de promoción de la música donde la lengua vehicular es el inglés.

Los docentes ofrecen a las familias de los alumnos desde el inicio del curso el acceso a diversas plataformas online donde pueden trabajar la lectura en inglés siguiendo la línea metodológica de la escuela. Estas direcciones electrónicas son [www.starfalls.com](http://www.starfalls.com) y [www.oxfordowl.co.uk](http://www.oxfordowl.co.uk).

---

Cada año los docentes evalúan las actividades complementarias y extracurriculares llevadas a cabo y proponen medidas de mejora para volverlas a realizar o bien las descartan por razones justificadas. Es importante destacar que los docentes que forman parte del programa experimental en inglés y los maestros del centro José Soriano en general, son grandes profesionales llenos de ilusión y ganas de trabajar. Sus aulas, abiertas desde primera hora de la mañana, son un reclamo para cualquiera que tenga ganas de aprender e innovar en educación. Ellos entienden que su lugar de trabajo no es únicamente el aula por lo que están dispuestos siempre a salir al patio a trabajar, realizar talleres, desdobles o cualquier otra actividad que se les sugiera.

Es de especial mención que, a diferencia de otros centros públicos donde se ofrecen clases extraescolares de inglés o en inglés con gran afluencia de alumnos, en el centro José Soriano se ofrecen clases de zumba, patinaje, ajedrez y teatro en castellano y/o valenciano. Estas actividades son realizadas por muchos niños del colegio, tanto de Infantil como de Primaria. La diferencia notoria está en las clases de inglés extraescolar, llevadas a cabo por la empresa «Clap» los cuales frecen una forma de aprender la lengua poco convencional, a través de juegos y teatro. Estas clases solo tienen alumnos no pertenecientes a los grupos que aplican el programa experimental plurilingüe. Es decir, estas familias no sienten la necesidad de reforzar el aprendizaje de la lengua inglesa de sus hijos mientras que las familias de los alumnos de 3º curso en adelante (programa PEV) sí lo consideran necesario.

La mayor parte de los centros de Infantil y Primaria de la localidad ofrecen inglés extraescolar desde hace años puesto que se detecta una insuficiente preparación de los alumnos en esta área, bien sea por la escasez de horas de docencia, la poca exposición a la lengua inglesa fuera del centro, los métodos de enseñanza, ... lo cierto es que suele haber bastante afluencia de alumnos a estas clases que son impartidas antes de la hora de comer o inmediatamente después (12-13h o 14-15h). La opción de llevar a los niños a clases particulares de inglés fuera del centro, básicamente a academias de idiomas convencionales, también es bastante frecuente entre la población pero se ha detectado que prácticamente ningún alumno del programa experimental recibe clases extra de lengua inglesa, ni dentro ni fuera del colegio. Este hecho se aprecia positivamente entre los docentes del José Soriano y entre las familias que ven así cubierto un aspecto de la preparación de sus hijos que consideran muy necesario.

---

## 4.12 Evaluación de los progresos

La evaluación es una parte del proceso educativo que no ha de estar centrada solo en los resultados sino que debe valorar los procesos y capacidades de los alumnos. Al tratarse de un proyecto experimental no existe ningún tipo de evaluación específica para este programa por lo que las tutoras ha diseñado un informe de aprendizaje trimestral y final, partiendo de los objetivos mínimos establecidos en la ley y todo los aspectos relacionados con la adquisición de la lengua extranjera.

En términos generales, las tutoras de Infantil consideran haber obtenido resultados satisfactorios durante el curso. Han trabajado todos los contenidos programados y los alumnos han conseguido los objetivos mínimos establecidos. Aprecian una mejora considerable en el aprendizaje de la lectoescritura y las matemáticas. Valoran muy positivamente el esfuerzo que hacen los alumnos por expresarse en inglés y destacan sus avances en expresión oral. Respecto a la comprensión oral, las maestras consideran que un gran número de los alumnos entienden la totalidad de los mensajes en inglés y muchos de ellos son capaces de expresarse con fluidez. También destacan la colaboración de todas las familias a lo largo del curso para poder llevar a cabo muchas de las actividades realizadas. Trimestralmente se entrega un informe de aprendizaje a los padres informándoles de los contenidos trabajados. Este informe está redactado en castellano, valenciano e inglés.

Por lo que respecta a Primaria, la evaluación es inicial, continua y formativa para favorecer la información sobre la enseñanza-aprendizaje en el aula. Se evalúa tanto el proceso como el resultado, tanto a los alumnos como la propia práctica educativa. Se tienen en especial consideración la opinión de los propios compañeros sobre el trabajo realizado así como las aportaciones que pueda realizar cualquier profesional del centro.

Los instrumentos de evaluación utilizados para medir los avances de los alumnos han sido:

- la observación directa y sistemática del día a día: comportamiento, trabajo en clase, actitud, participación,...
- pruebas orales y escritas al finalizar cada unidad didáctica o proyecto de trabajo.
- producciones escritas: corrección de trabajos, libretas,...

- diario de clase: anotaciones destacables, control de trabajo en casa, hábitos,...

Cabe mencionar la valoración que se hace de la escritura en los grupos de Primaria. En las asignaturas que no son de lenguas, se valora únicamente el contenido y no se tienen en cuenta los errores gramaticales o de vocabulario que cometen los niños al expresarse por escrito en inglés. La evaluación de las áreas lingüísticas se realiza mediante la valoración de las cuatro habilidades básicas: hablar, escribir, comprender y leer. En la asignatura de inglés como lengua extranjera sí se valoran los errores en las producciones textuales ya que esta área persigue que los alumnos adquieran un dominio formal de la lengua inglesa. Trimestralmente se entrega a las familias un boletín de notas informativo en el que figuran los resultados obtenidos por los alumnos en las diferentes asignaturas. Este boletín se realiza a través de la plataforma ITACA de la Conselleria de Educación y, desafortunadamente, no permite usar una lengua distinta al valenciano o el castellano. Por tanto, en Primaria, los boletines de notas son entregados en valenciano al igual que en los cursos que no están dentro del proyecto experimental y aplican un PEV.

A lo largo del punto 4 del presente trabajo hemos podido ver cómo se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas plurilingües de Infantil y Primaria. El desarrollo de las distintas áreas de trabajo, métodos y estrategias de enseñanza, cuestiones relativas a materiales, libros de texto o cuadernos de trabajo, etc. nos ayudan a entender mejor cómo es la práctica diaria de un alumno escolarizado bajo esta enseñanza.

Pero todo lo que hemos visto no es fruto de un solo día. El equipo docente trabaja intensamente para dar forma a un proyecto ambicioso que requiere reflexionar a diario sobre la práctica que se lleva a cabo en el aula. Aunque los buenos resultados obtenidos hasta el momento auguran un buen futuro para la enseñanza plurilingüe en nuestra comunidad, no deja de ser necesario adaptar, reflexionar y ajustar diariamente los procesos de enseñanza y aprendizaje en lengua extranjera. Todo ello desde el trabajo colaborativo, las decisiones consensuadas y los acuerdos entre docentes ya que de ese modo el trabajo es mucho más eficaz y productivo.

## 5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

---

Durante el curso 2015-016, al igual que en los cuatro años anteriores que lleva en funcionamiento el programa, la docencia en lengua inglesa ha sido una de las principales señas de identidad de la escuela. Los dos pilares fundamentales para el buen desarrollo del programa han sido, en primer lugar la capacidad comunicativa en inglés de los profesores implicados en el proyecto y, en segundo lugar, el trabajo continuo de todos los miembros del equipo docente participante. Hoy en día, es un hecho que confirmado que **la enseñanza plurilingüe ya no es exclusiva de los centros privados** y que puede ser ofertada en la escuela pública.

No obstante, son muchos los aspectos que todavía pueden mejorarse ya que el profesorado detecta necesidades tanto formativas como metodológicas y organizativas que deberían perfeccionarse en los próximos años. A continuación se recogen algunas de las carencias y/o necesidades detectadas en el estudio del programa experimental plurilingüe:

**Adjudicar un auxiliar de conversación (language assistant) a tiempo completo.** Actualmente, la Administración adjudica esta función a un becario que realiza este trabajo entre los meses de octubre y mayo. Se valora muy positivamente la presencia de este profesional en el centro ya que permite conseguir el objetivo de mejorar la competencia oral y escrita del alumnado así como el conocimiento de otras realidades culturales.

Disponer de un auxiliar de conversación en las aulas contribuye de manera contundente a fomentar el uso del inglés dentro del centro y no solo dentro de las aulas. Además, sirve al resto de profesores de modelo de corrección fonética, gramatical y léxica. La motivación hacia el aprendizaje de la lengua inglesa se ve incrementada con la presencia del auxiliar ya que fomenta de forma natural la situación comunicativa obligando tanto a los alumnos como a los maestros a esforzarse por expresarse y comprender en inglés.

El mayor inconveniente que se encuentra aquí es el reducido número de horas que el auxiliar pasa en el centro. Un total de 16 horas son insuficientes para dar una respuesta

---

óptima a las demandas del programa. Cabe mencionar que, aunque el número de aulas que aplican el programa experimental plurilingüe incrementa cada año, no lo hacen así el número de horas que el auxiliar pasa en el centro. Por ello, cada curso escolar se ven reducidas las sesiones que puede dedicar cada clase. Además, el auxiliar no puede permanecer solo en el aula con el grupo de alumnos por lo que debe actuar siempre en compañía de un docente titular del centro.

Es de especial mención la obtención del 100% de aprobados en las pruebas de certificación de inglés del Trinity. Este hecho, del cual se enorgullece el centro, es fruto de la dedicación específica durante unas semanas del auxiliar de conversación a la preparación de estos exámenes en los alumnos de Primaria. El grupo docente de 1r ciclo se ha propuesto para el próximo curso **crear una comisión de trabajo para la preparación de las pruebas de certificación oficial del Trinity** ya que han tenido muy buena acogida entre los niños y las familias han quedado muy satisfechas. Esta comisión se encargaría de preparar materiales similares a las pruebas de examen, planificar sesiones de simulación de examen, contactar con los examinadores, etc.

La posibilidad de firmar un **convenio con la Universidad Jaume I respecto a los alumnos de Erasmus de países de habla inglesa** y ofrecerles realizar sus prácticas en el centro José Soriano es una propuesta de mejora que considero de gran valor para el colegio. Sería muy interesante que aquellos alumnos estudiantes de magisterio que voluntariamente lo deseen, puedan formar parte de este proyecto realizando estancias de prácticas en el centro. El beneficio sería muy positivo para ambas partes ya que la presencia de docentes nativos en el colegio enriquecería la lingüística interna del mismo y a su vez, los estudiantes podrían ver in situ cómo se trabaja el bilingüismo en nuestras aulas, qué métodos de enseñanza se llevan a cabo, qué estrategias lingüísticas se aplican, etc. y aportar sus conocimientos y experiencias.

Crear oficialmente el cargo de **coordinador del Programa Plurilingüe** con la consecuente acreditación tanto para Infantil como para Primaria. Este aspecto lo considero especialmente útil para llevar a cabo el programa. Los centros trabajan con mucho personal docente y es necesaria una persona encargada de gestionar la información relativa a la aplicación del mismo. Los aspectos legislativos, la formación del personal en cuanto a metodologías y técnicas de trabajo, el diseño de las programaciones curriculares y didácticas, la elección de materiales de trabajo, etc. son



---

aspectos que no deben quedar sueltos ni ser trabajados de forma aislada en el proyecto. Por ello, sería muy práctico, desde el punto de vista pedagógico, que se creara una comisión de coordinación plurilingüe de la que formaran parte representantes de Infantil y Primaria que aplican el programa, por ejemplo los tutores, el jefe de estudios y los especialistas de lenguas. De este modo la información, acuerdos y toma de decisiones conjunta sería mucho más eficaz de lo que lo es ahora y contemplaría el punto de vista de la mayoría de los implicados en el programa.

En el estudio de este programa se ha podido constatar que existe cierta controversia respecto a cuándo iniciar a los alumnos de Infantil en la adquisición de la lengua castellana y valenciana a nivel escrito. Según la información recibida en diversas reuniones, las tutoras de los grupos y las especialistas de las lenguas cooficiales tienen ideas diferentes sobre cuándo es el mejor momento para iniciarlos. Este hecho genera alguna animadversión entre las compañeras que ven menospreciada la lengua que imparten (castellano o valenciano) por no poder enseñarla a su modo y bajo su criterio. Por tanto se hace necesario que el centro se posicione bajo una **línea metodológica clara y bien definida para la enseñanza de todas las lenguas desde Infantil a Primaria**.

Crear un **banco de recursos didácticos adecuados a la enseñanza en lengua inglesa** es otro aspecto que se perfila como una necesidad en el centro. No hay demasiado material pedagógico en lengua inglesa en el centro y los docentes recurren muchas veces a materiales imprimibles de internet o de revistas pedagógicas para usarlos en las aulas como decoración o como material de trabajo. Las librerías de la zona disponen de escaso material editado en inglés ajustado al nivel de los alumnos. La mayor parte de los libros se consiguen a través de la red o en librerías de grandes ciudades. Considero que la Conselleria de Educación debe prever estas necesidades y atenderlas en su justa medida ya que no es ético crear un programa plurilingüe con una fuerte carga lectiva en inglés y no dotar de materiales curriculares y didácticos a los centros experimentales.

Del mismo modo, la Administración Educativa debería ofrecer una **formación en metodología AICLE, elaboración de unidades didácticas AICLE, legislación sobre plurilingüismo o a cualquier otro tema de interés pedagógico para el docente que forma parte del programa**. Actualmente la formación que reciben los docentes de los

---

tres centros experimentales seleccionados es escasa. Únicamente tres sesiones formativas a lo largo del curso escolar y siempre abordando la misma temática:

- Primera sesión: formación en lectoescritura con el método Jolly Phonics impartida por Coral George en el edificio de Consellería de Educación de Valencia.
- Segunda sesión: aspectos generales sobre metodología CLIL impartida por Mila García en el recinto educativo José Soriano Ramos.
- Tercera sesión (junio): puesta en común de escuelas plurilingües. En esta sesión se reflexiona sobre los aspectos más complejos de la enseñanza plurilingüe, se ponen de manifiesto distintas formas de proceder en el aula, se plantean dudas, se proponen temas de formación para próximos encuentros, etc.

La información obtenida en las sesiones formativas es muy útil pero escasa por lo que los maestros del centro dejan patente año tras año en su memoria final de centro presentada a la Conselleria de Educación, que necesitan más formación sobre plurilingüismo. Además, cada curso escolar algunos de los maestros se marchan por ser destinados a otros puestos de trabajo y los recién llegados deben aprender en poco tiempo el funcionamiento del programa experimental plurilingüe. No existe ningún documento en el centro que describa cómo se lleva a cabo este programa y los criterios de aplicación. Los nuevos docentes no acreditan conocimientos sobre metodologías plurilingües o aspectos relacionados con la misma, únicamente deben acreditar un dominio de la lengua inglesa alto para poder formar parte del programa. Este hecho es criticado también por los maestros que están inmersos en el proyecto desde sus inicios y que son titulares de plazas definitivas en el colegio. Se lamentan de que los recién llegados no poseen formación específica en el método Jolly Phonics, por ejemplo, ni experiencia en docencia plurilingüe. Este hecho se agrava al no contar el centro con una figura coordinadora del proyecto que se encargue de informar y poner a disposición de los nuevos docentes toda la información necesaria para que su incorporación sea lo más positiva posible.

Llevar a cabo iniciativas como el **intercambio de profesores con otros de países anglosajones para estudiar in situ la docencia en lengua inglesa** es una medida que podría plantearse a la Administración Educativa como propuesta de mejora dentro del

---

programa. Son muchos los países que llevan a cabo la enseñanza básica con programas que integran el estudio en varias lenguas. La presencia de carácter observacional de docentes en aulas extranjeras aumentaría notablemente el conocimiento de estos respecto a nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje.

Aunque el dominio alto de la lengua inglesa es un requisito imprescindible para trabajar en el proyecto, **la formación lingüística del profesorado debería completarse con cursos específicos sobre vocabulario y didáctica de áreas concretas** con la finalidad de mejorar las competencias en lengua inglesa y adquirir vocabulario específico de algunas materias de enseñanza. Realizar cursos de formación en metodología inglesa podría formar parte del Plan de Formación del Profesorado (PAF).

Instalar en todos los ordenadores del centro **programas didácticos, juegos y actividades en inglés**. Actualmente se trabaja mucho con las nuevas tecnologías pero estas dependen de la conexión a internet lo cual implica que exista una buena red en el centro. Como es comprensible, en ocasiones se dan problemas en las telecomunicaciones que imposibilitan usar internet durante días. Este hecho resulta un tanto negativo ya que altera el orden en las programaciones. Algo tan sencillo como descargarse paquetes de tareas, ejercicios, actividades, videos, etc. que no requieran de internet para su uso y funcionamiento sería de gran utilidad ya que disminuiría las frecuentes averías.

Aunque la práctica docente tiene muchas vertientes susceptibles de ser analizadas, el análisis de materiales que se usan en el aula y los criterios para su selección es una propuesta muy interesante que bien podría ocupar las páginas de una nueva investigación. La adecuación de los materiales didácticos es quizá, una de las mayores preocupaciones de los maestros. Del mismo modo, otra vía de gran interés pedagógico sería el análisis de las estrategias metodológicas llevadas a cabo por los diferentes maestros de lenguas y una puesta en común de las mismas.

Crear una **comisión temporal para poner en marcha el funcionamiento del Portfolio Europeo** en los cursos recomendados por la Administración Educativa, Infantil 4 años y 1º de Primaria es una necesidad que han mostrado las tutoras ya que les gustaría que los alumnos crearan su propio Portfolio tal como se promueve desde los estamentos de la enseñanza plurilingüe.

---

Para ir concluyendo, veamos a continuación si los objetivos que se proponían al inicio del trabajo se han cumplido y cómo se han conseguido.

Al inicio del trabajo se proponía como objetivo principal «*profundizar en conocimiento sobre el funcionamiento y aplicación del **Programa Experimental Plurilingüe** en el centro de Educación Infantil y Primaria José Soriano Ramos de Vila-real*» y este ha sido conseguido sobradamente ya que he podido realizar un estudio bastante exhaustivo del programa. El centro ha sido muy generoso y ha mostrado buena disposición para colaborar en todo lo relativo al estudio. Se sienten seguros con la tarea que realizan y, aunque saben que puede mejorarse, confían en que hacen una buena labor ya que dedican mucho tiempo, dedicación y energía a su trabajo.

Los objetivos específicos programados han sido de gran ayuda para aproximarme al conocimiento del plurilingüismo en todas sus dimensiones:

- a. *Plantear una aproximación teórico-práctica a la incorporación de programas plurilingües en los centros públicos de la Comunidad Valenciana.*
- b. *Describir de forma el sistema de aplicación y los mecanismos que intervienen en su implementación.*

Ambos objetivos han sido trabajados a la par que conseguidos de forma conjunta. El estudio del panorama legislativo actual sobre plurilingüismo junto con las lecturas recomendadas por el tutor del máster ha servido de base para configurar una base teórica y legislativa que me permitiera examinar de forma objetiva el programa experimental motivo de estudio. He tomado contacto con autores y lecturas de gran interés para el desarrollo del trabajo ya que me han aportado los conocimientos necesarios para analizar de forma crítica toda la información que he ido recogiendo a lo largo de los meses.

- c. *Recabar información que permita describir el proceso de enseñanza - aprendizaje que se lleva a cabo en el centro: planificación, organización, estrategias de intervención, recursos disponibles, sistemas de evaluación, etc.*

---

Tras recabar información y datos relativos a todo el proceso de actuación del programa podemos afirmar que el **Programa Experimental Plurilingüe** ha funcionado de forma exitosa durante el curso 2014-2015 y se espera que siga así, o incluso mejor, en los próximos cursos. Las carencias y necesidades que se manifiestan en la aplicación del mismo no dejan de ser un fuerte desafío al que se enfrentan cada día los docentes. Las propuestas de mejora no son difíciles de llevar a cabo así que se espera que la Administración tome conciencia de ellas y pueda subsanarlas con la mayor brevedad posible.

El gran **objetivo que persigue el programa experimental** es «formar individuos plurilingües capaces de comunicarse y desarrollarse en una sociedad multilingüe y multicultural». Y lo están consiguiendo. Ciertamente es que los alumnos solo están expuestos a la lengua inglesa en los momentos educativos, en el entorno escolar, pero la calidad de las interacciones en inglés por parte de los niños muestra un elevado dominio de la lengua extranjera desde edades muy tempranas. El programa constata que la infancia es la edad ideal para el aprendizaje de lenguas ya que los alumnos no manifiestan la vergüenza propia que se observa en un adulto que no se atreve a hablar en un idioma que no domina. Y, aunque existe una «fase de silencio», debido a la confluencia de diversas lenguas en su mente, se supera con brevedad y pronto empiezan a comunicarse de manera espontánea.

Pero todavía queda otro obstáculo por salvar. Que la educación esté en manos políticas, sin grandes acuerdos estatales que impidan las modificaciones legislativas constantes, aboca a estos programas a ser paralizados, modificados o incluso ignorados por los gobernantes. Y es que, aunque las premisas europeas nos auguran una sociedad multicultural y plurilingüe para la que debemos estar preparados y formar a nuestros alumnos, no lo son así las políticas actuales que no destinan las partidas presupuestarias necesarias ni respetan los acuerdos preestablecidos por más beneficios positivos que hayan dado en el pasado. Si no se hace un esfuerzo por llegar a un consenso mayoritario en cuanto a educación se refiere seguiremos viviendo el «quítate tú que me pongo yo» de los últimos tiempos.

Para finalizar, me gustaría hacer una valoración global de la investigación realizada. Como alumna del máster *Comunicación Intercultural y Enseñanza de Lenguas*, he tenido la oportunidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos en las

diferentes asignaturas que conforman el máster, especialmente aquellas relacionadas con la enseñanza de la lengua y el aprendizaje en general. Asignaturas como *Socioconstructivismo*, *Paradigmas de la enseñanza-aprendizaje de lenguas*, *Didáctica de la lengua oral y escrita en contextos multilingües*, *Programación integrada de lenguas* y, por supuesto, *La planificación lingüística en los centros educativos de enseñanza no universitaria*, impartida por mi profesor y tutor del trabajo fin de máster, Juan Jiménez Salcedo, han sido muy útiles para el desarrollo de este trabajo. Estas materias me han ofrecido la oportunidad de continuar formándome como docente, con especial atención a la enseñanza de lenguas, un aspecto clave en la educación de hoy en día.

---

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Bruner, J. (1960). *The Process of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Calvo, E. (2013). Trabajo final de grado: *El método Jolly Phonics como herramienta para la enseñanza de la lecto-escritura en inglés en el primer ciclo de educación primaria*. Tutelado por: M<sup>a</sup> Cruz Dulce Bermejo. Universidad de Valladolid.
- Cummins, J. (1979). *Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters*. Working Papers on Bilingualism.
- Duranti, A. (1997). *Linguistic anthropology*. Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2003). *Task based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, R. (2005). *La adquisición de segundas lenguas en un contexto de enseñanza*. Traducción y versión española: Gonzalo Abio, Javier Sánchez y Agustín Yagüe. Departamento Técnico del Ministerio de Educación de Nueva Zelanda.
- Estaire, S. (2007). *La enseñanza de lenguas mediante tareas: principios y planificación de unidades didácticas*.  
[www.nebrija.es/espanolparainmigrantes/flash/ensenar/PDF/articulo-tareas.pdf](http://www.nebrija.es/espanolparainmigrantes/flash/ensenar/PDF/articulo-tareas.pdf)
- Fruns, J. a Jack C. Richards y Theodore S. Rodgers (2013). *La enseñanza comunicativa de la lengua», en Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 2.<sup>a</sup> edición actualizada.
- Grenfell, M. (2002). *Modern Languages Across the Curriculum*. London Routledge.
- Hornberger, N. and Lee, S. (2010). *Sociolinguistics and Language Education*. Library of Congress Cataloging in Publication Data.
- Hymes, D. (1972). *On communicative competence*. Pride En J. B. y Holmes J. (edits.), *Sociolinguistic* Harmondworth: Penguin.

- 
- Lasagabaster, D. y Sierra, J.M. (2010). *Immersion and CLIL in English: more differences than similarities*.  
<http://eltj.oxfordjournals.org/content/64/4/367.abstract>
  - Massimiliano S. (2012). *Mother tongue and intercultural valorization*. Angeli. Biblioteca de la Universidad Pablo de Olavide.
  - Massimiliano, S. (2008). *Exploring the construction of immigrant minority pupils' identities in a Flemish primary classroom*. Centre for Studies of the Multicultural Society, Department of Language and Culture Studies, Faculty of Humanities, Tilburg University, the Netherlands.
  - Nunan, D. (1989): *Designing Tasks for the Communicative Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
  - Nunan, D. (2004): *Task based Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
  - Madrid. *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (2002). Ministerio de Educación, Cultura i Deporte. Subdirección general de Cooperación Internacional, para la edición impresa en español.
  - Madrid. *Portfolio Europeo de las lenguas*. (2002). Ministerio de Educación, Cultura i Deporte. Secretaría general de Educación y Formación Profesional. Subdirección General de Programas Europeos.
  - OCDE. (2002). *Proyecto DeSeCo*. Organización para la Cooperación y el Desarrollo económico.
  - Pasqual, V. (n.d.). *Un model d'educació plurilingüe i intercultural per al sistema educatiu valencià*. Colecció les Claus de l'escola.  
<http://www.fev.org/lesclaus>.
  - Pérez I. (2009). *Apuntes sobre los principios y características de la metodología AICLE* en Pavón V. y Ávila J. (eds.), *Aplicaciones didácticas para la enseñanza integrada de lengua y contenidos*. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.
  - Rodríguez-Sandoval, E., Vargas-Solano, É. y Luna-Cortés, J. (2010). *Evaluación de la estrategia "aprendizaje basado en proyectos"*. Educación y Educadores. Disponible en: [www.redalyc.org/articulo.oa?id=83416264002](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83416264002)



- 
- Somers, T. y Suermont, J. (2012). *CLIL and immersion: how clear-cut are they?*  
<http://eltj.oxfordjournals.org/content/66/1/113.short>.

## LEGISLACIÓN

---

DECRETO 233/1997 por el que se aprueba el ROF de los colegios de Educación Infantil y Primaria.

ORDEN de 30 de junio de 1998 por la que se establecen los requisitos básicos, criterios y procedimientos para aplicar en los centros educativos un programa de educación bilingüe enriquecido.

RECOMENDACIÓN 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente [Diario Oficial L 394 de 30.12.2006].

DECRETO 111/2007, de 20 de julio, del Consell, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunitat Valenciana.

DECRETO 38/2008, de 28 de marzo, del Consell, por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunitat Valenciana

RESOLUCIÓN de 30 julio de 2008, por la que se establecen los requisitos básicos, criterios y procedimientos para aplicar en los centros educativos un programa de educación plurilingüe que permita fomentar una primera aproximación a la lengua inglesa en el segundo ciclo de la educación infantil.

ORDEN de 19 de mayo de 2009, de la Conselleria d'Educació, per la qual se estableix la organització, estructura y funcionamiento de un programa experimental plurilingüe en la Comunidad Valenciana.

RESOLUCIÓN de 13 de abril de 2010, de la Dirección General de Ordenación y Centros Docentes, por la que se determinan los centros docentes de la Comunitat Valenciana que en el curso escolar 2010-2011 aplicarán un programa experimental plurilingüe en centros educativos públicos de Educación Infantil y Educación Primaria.

---

RESOLUCIÓN de 26 de abril de 2010, de la Dirección General de Ordenación y Centros Docentes, por la que se regulan y se establecen los requisitos en el curs 2010-11 para la experimentación del uso de las lenguas extranjeras como lenguas vehiculares (Programa Plurilingüe) en las etapas de la Educación Secundaria Obligatoria, los Bachilleratos y los Ciclos Formativos.

ORDEN 19/2011, de 5 de abril, de la Conselleria de Educación, por la que se establece la Red de Centros Docentes Plurilingües en la Comunitat Valenciana.

REAL DECRETO 1594/2011, de 4 de noviembre, por el que se establecen las especialidades docentes de Cuerpo de Maestros que desempeñen sus funciones en las etapas de Educación Infantil y de Educación Primaria reguladas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

RESOLUCIÓN de 3 de febrero de 2012, de la Dirección General de Ordenación y Centros Docentes, por la que se regula la aplicación del Portfolio Europeo de las Lenguas electrónico, e-PEL (+14), a los centros de Educación Secundaria, de formación de personas adultas y a las escuelas oficiales de idiomas de la Comunitat valenciana y se establecen los requisitos para su aplicación.

RESOLUCIÓN de 19 de junio de 2012, de la Subdirección General de Personal Docente de la Conselleria de Educación, Formación y Ocupación, por la que se convoca al profesorado de los niveles de enseñanza no universitaria para la acreditación en lenguas extranjeras para impartir áreas, ámbitos, materias o módulos no lingüísticos.

DECRETO 127/2012, de 3 de agosto, del Consell, por el que se regula el plurilingüismo en la enseñanza no universitaria en la Comunitat Valenciana.

RESOLUCIÓN de 31 de enero de 2013, del director general de Centros y Personal Docente, por la que se establecen criterios de clasificación y provisión por medio de comisiones de servicio, adjudicación provisional y/o en régimen de interinidad de puestos de trabajo docente que impartan en una lengua extranjera áreas, ámbitos, materias o módulos no lingüísticos, en los centros docentes públicos de la Comunitat Valenciana.

DECRETO 61/2013, de 17 de mayo, del Consell, por la que se establece un sistema de reconocimiento de la competencia en lenguas extranjeras en la Comunitat Valenciana y

se crea la Comisión de Acreditaciones de los Niveles de Competencia en Lenguas Extranjeras

PFLT: Plan de Formación Lingüístico-técnica en Lenguas

DECRETO 108/2014, de 4 de julio, del Consell, por el que establece el currículo y desarrolla la ordenación general de la educación