



Revista de Estilos de Aprendizaje / Journal of Learning Styles

ISSN: 1988-8996 / ISSN: 2332-8533

## **Evolución de la enseñanza bilingüe en etapas previas a la universidad en Castilla-La Mancha**

**Francisco Javier Sánchez-Verdejo Pérez**

UNED

fjsanchezverdejo@valdepenas.uned.es

<https://orcid.org/0000-0003-1112-5995>

Recibido: 17 de diciembre de 2020 / Aceptado: 5 de febrero de 2021

### **Resumen**

La importancia de la riqueza de la diversidad lingüística y cultural presente en la Unión Europea es indudable; de ahí la insistencia en que el conocimiento de idiomas es un elemento indispensable en el desarrollo personal y profesional de todos los ciudadanos. Consecuentemente, a día de hoy, el bilingüismo es una oferta educativa indispensable y obligada en todos los países que conforman el espacio europeo. De ahí que la Consejería de Educación de Castilla-La Mancha, al igual que el resto de regiones de España, apueste por este tipo de educación no sólo para capacitar lingüísticamente a sus alumnos sino también para transmitir contenidos. El objetivo de este trabajo consiste en analizar los programas bilingües existentes en la región de Castilla-La Mancha y su incidencia en cada una de sus provincias. Para ello, se realizará un análisis de los datos oficiales publicados por la Consejería de Educación de Castilla-La Mancha, comparando así los programas bilingües, las combinaciones idiomáticas existentes y la cantidad de programas en activo en la región. Los resultados evidenciarán posibles causas ante la desigual representación y presencia de los programas bilingües en Castilla-La Mancha y se expondrán cuáles son las apuestas pendientes que debe afrontar la administración regional.

**Palabras clave:** bilingüismo; programas bilingües; oferta educativa; Castilla-La Mancha.

### **[en] Evolution of bilingual education in pre-university stages in Castilla-La Mancha**

#### **Abstract**

The importance of the richness of the linguistic and cultural diversity present in the European Union cannot be doubted; hence the insistence that the knowledge of languages is an essential element in the personal and professional development of all citizens. Consequently, to this day, bilingualism is an indispensable and compulsory educational offer in all the countries that make up the European space. As a result, the Castilla-La Mancha Ministry of Education, like the rest of the regions of Spain, bets

on this type of education not only to train their students linguistically but also to transmit content. The objective of this contribution is to analyze the existing bilingual programmes in the Castilla-La Mancha region and reflect on their incidence in each of its provinces. To do this, an analysis of the official data provided by the Castilla-La Mancha Ministry of Education will be carried out by bilingual programs, language combinations and number of active programs. The results will show possible causes before the unequal representation and presence of bilingual programmes in Castilla-La Mancha and will expose what the pending bets that the regional administration must face are.

**Key words:** bilingualism; bilingual programmes; educational offer; Castilla-La Mancha.

**Sumario:** 1. Introducción. 1.1. El bilingüismo. 1.2. Orígenes del bilingüismo en Castilla-La Mancha. 2. Metodología. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. Referencias

## 1. Introducción

El paradigma actual de alumnos se encuentra en un profundo y constante proceso de cambio, especialmente en lo que a diversidad lingüística se refiere, de modo que el sistema educativo en general y los docentes en particular están intentando proporcionar las respuestas adecuadas. Así, el concepto tradicional del aprendizaje (Piaget, 1972; Keefe, 1988) ha evolucionado gracias a la incorporación de imágenes, dibujos, palabras, música y texto, entre otros, a los contenidos, algo que ha servido para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje (Cummins, 2002; Echevarria, Vogt, y Short, 2008; Chamot, 2009; Signoret, 2013).

Las tendencias pedagógicas que han caracterizado la enseñanza tanto de segundas lenguas como de lenguas extranjeras han variado profusamente. Según Stern (1983, p. 453), “the conceptualization of language teaching has a long, fascinating, but rather tortuous history”, idea que era corroborada por Brown (1994, p. 52), cuyas palabras al respecto eran “changing winds and shifting sands of language teaching”.

García (2009) afirma que la educación bilingüe es completamente diferente a los métodos anteriores puesto que utiliza la lengua como un medio de comunicación en diferentes asignaturas o materias; al hacerlo, está enseñando contenido usando una lengua distinta a la nativa de los alumnos.

### 1.1. El bilingüismo

El término bilingüismo hace referencia a la competencia y comunicación en dos lenguas (Martinet, 1969, p. 313; Lam, 2001, p. 93; Baker, 2011; Admiraal, Westhoff, y de Bot, 2006; Dalton-Puffer, 2008; Galindo, 2013; Liddicoat, 2013). Para ser bilingüe, propiamente dicho, el alumno debe adquirir dos lenguas y alcanzar un grado adecuado de competencia en cada variedad lingüística. Tradicionalmente, se ha considerado bilingües exclusivamente a los individuos cuyos progenitores (uno o los dos) hablaban una lengua distinta a la de la comunidad en la que se encontraban, o que bien vivían o se habían trasladado a vivir en un país cuya lengua era diferente a la autóctona (Nunan y Lam, 1998). Frente a esta concepción más convencional, existen otras más específicas como la de Harmers y Blanc (2000) quienes diferencian entre bilingüismo individual, centrado en la posesión lingüística del individuo, y bilingüismo social centrado en la posesión lingüística de la comunidad.

En la actualidad, el modelo socioeconómico global y el libre movimiento de personas por diferentes motivos, hacen que aprender lenguas se convierta en una necesidad incuestionable. Así, el Parlamento Europeo y el Consejo de Europa declararon el año 2001 Año Europeo de las Lenguas. El objetivo de esa declaración era sensibilizar a la población europea acerca de la importancia que tiene la riqueza de la diversidad lingüística y cultural existente en la Unión y, por ello, ambas instituciones han venido insistiendo en que el conocimiento de idiomas constituye un elemento esencial en el desarrollo personal y profesional de todas las personas. Hablar correctamente varios idiomas mejora también la capacidad para aprender.

Así, la Unión Europea ha pretendido desde sus inicios el que las diversas lenguas integradas en todas sus regiones sean un medio real y efectivo que lleve y permita la construcción de una verdadera ciudadanía europea, y que la deseada y promovida movilidad de las personas entre todos los territorios sea una realidad. Igualmente, desde un primer momento se ha pretendido conseguir y

favorecer tanto el intercambio cultural como el lingüístico (European Commission, 2003; EURYDICE, 2006). En España, más concretamente a nivel regional, y centrándonos en el ámbito que nos ocupa, la administración educativa de Castilla-La Mancha tomó consciencia inmediatamente acerca de la importancia del aprendizaje y la mejora de la competencia comunicativa en idiomas, así como la construcción de una sociedad marcada y decididamente intercultural. Para ello, la Consejería, con competencias en materia educativa, se ha afanado en concienciar a los centros educativos sostenidos con fondos públicos para que sean capaces de ofrecer proyectos educativos que tengan en cuenta el derecho de cada persona a educarse en igualdad de oportunidades, conservando su propia cultura y su lengua. Igualmente, se ha propuesto, entre otras acciones, el currículum integrado, de manera que los alumnos puedan adquirir conocimientos a través de diversas lenguas (las propias de origen, la escolar y las lenguas extranjeras), tanto en contextos formales como no formales (Bonnet, 2012), favoreciendo el desarrollo de competencias comunicativas interculturales, gestionando la diversidad cultural de las aulas y generando una práctica educativa de carácter inclusivo, en el marco del modelo de interculturalidad y cohesión social (Casal, 2011, p. 97-102).

La importancia de las acciones referidas adquiere si cabe una mayor relevancia al considerar que, a tenor de lo reflejado en las últimas encuestas, el 95% de los españoles admite la importancia de conocer alguna lengua extranjera, si bien, no obstante, un elevadísimo tanto por ciento de los encuestados reconoce no dominar ni tan siquiera manejar ninguna (European Commission, 2012). En este sentido, solamente un tanto por ciento muy reducido de los españoles habla inglés (al respecto de la situación en Castilla-La Mancha, véase Fernández Barrera, 2017). En cualquier caso, afortunadamente, se percibe que los más jóvenes están comenzando a invertir esta tendencia. Así, el nivel de conocimiento del inglés es bastante alto entre los jóvenes de 18 a 34 años de edad. Piller y Cho (2013) consideran que la sociedad actual ha abrazado el uso del inglés y su nivel de conocimiento en dicha lengua determina el nivel de competencia dentro de la esfera global “

En Educación Primaria (en adelante E.P.), el aprendizaje de las lenguas extranjeras no se contempló hasta la entrada en vigor de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Por primera vez se contrataron especialistas para impartir lenguas extranjeras, en concreto, inglés y francés, siendo el francés, en ese momento, ostensiblemente más promocionado que el inglés.

## **1.2. Orígenes del bilingüismo en Castilla-La Mancha**

Ya en el año 1996, el Ministerio de Educación firmó el primer Convenio de colaboración con el British Council. El objetivo era inequívoco: desarrollar un programa bilingüe mediante la impartición del currículum integrado hispano-británico (Dobson, Pérez Murillo, y Johnstone, 2010). Este programa se inicia en el 2º ciclo de Educación Infantil (en adelante E.I.). Actualmente, se imparte en 87 Colegios Públicos de E.I. y E.P. y en 56 Institutos de Enseñanza Secundaria, repartidos en diez Comunidades autónomas, además de Ceuta y Melilla (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2013). El Convenio ha sido renovado en junio de 2020 (British Council, 2020), publicado en el BOE, según Resolución de 15 de junio de 2020, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio con la Delegación en España de la Fundación British Council, para la realización de proyectos curriculares integrados y actividades educativas conjuntas (BOE, 2020).

El programa en cuestión se inicia en el segundo ciclo de Educación Infantil (en adelante E.I.) y se desarrolla hasta el cuarto curso de Educación Secundaria Obligatoria (en adelante ESO). Actualmente se imparte a 40.000 alumnos en 89 colegios públicos de E.I. y E.P. y en 57 institutos de Enseñanza Secundaria, repartidos en diez comunidades autónomas, además de Ceuta y Melilla. En Castilla-La Mancha este convenio está suscrito por un total de 14 centros educativos, 7 de E.I. y E.P. y 7 de ESO. El objetivo del Programa es la formación de alumnos capaces de desenvolverse en distintas culturas y que estén preparados para hacer frente a las demandas del siglo XXI en una Europa cada vez más competitiva y multilingüe.

Desde la asunción de las competencias en materia educativa, Castilla La Mancha apostó decididamente por fomentar e impulsar la enseñanza bilingüe dentro del marco nacional e internacional actual (Ortega-Martín, Hughes y Madrid, 2018, p. 93-104). Era necesaria una profunda

reforma del sistema educativo que condujera a una mejora sustancial de la calidad, manteniendo y reforzando la igualdad de oportunidades para todos los alumnos.

Asumiendo este compromiso, desde la Administración Regional de Castilla-La Mancha se han puesto en marcha diversos mecanismos con el objetivo de integrar la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas extranjeras en todos los niveles del sistema educativo. El objetivo es obvio: fomentar el conocimiento de los idiomas en el marco escolar, social y laboral, dentro del mundo globalizado en el que nos encontramos —tal y como lo expresan Fairclough (2002); Seidlhofer (2005) y Heller (2007, p. 1)— en el que el aprendizaje de los idiomas se convierte en una de las claves del éxito y futuro de los estudiantes castellano manchegos. Para que dicho aprendizaje sea efectivo es necesario que los centros educativos hagan una buena gestión de sus programas bilingües haciéndolos distintivos y prestigiosos (Fernández, 2017; Relaño, 2018).

Indudablemente, y al amparo de los programas europeos —aunque no exclusivamente, pues también han existido a nivel nacional, como el programa ARCE (Agrupaciones y Redes de Centros Educativos) — el aprendizaje de idiomas permite y promueve el incremento de la movilidad y los intercambios, proporcionando las diversas acciones a los participantes una nueva imagen del mundo, una manera de practicar el idioma. De manera efectiva, sirven de motivación tanto a los alumnos como a los docentes, ofreciendo la oportunidad de relacionarse con el mundo y ampliar su nivel profesional en el mercado laboral (Dúchene y Heller, 2012).

En oposición a las abundantes investigaciones acerca de experiencias bilingües en otras regiones de España, como Andalucía, el País Vasco, Madrid, Cataluña y Galicia, entre otros (Alonso et al., 2008), los estudios sobre en Castilla-La Mancha son ciertamente escasos (Fernández César, Aguirre Pérez y Harris, 2009; Ruiz de Zarobe y Jiménez Catalán, 2009; Nieto, 2012 y 2016; Fernández-Cezar, Aguirre Pérez y Harris, 2013; Nikula, Dalton-Puffer, y García, 2013; Fernández Barrera, 2015).

El objetivo de la Consejería de Educación ha venido consistiendo en liderar la implantación, el seguimiento y el desarrollo de las enseñanzas bilingües en sus distintas denominaciones a lo largo de todos estos años. Del mismo modo, es necesario preparar a los alumnos que cursan sus estudios en las enseñanzas bilingües en un centro de E.I. y E.P. para que incrementen y mejoren sus destrezas lingüísticas y, por lo tanto, tengan mayores probabilidades de éxito en el futuro. Para ello, la Consejería de Educación ha mostrado siempre un interés y afán decidido en fomentar la creación de secciones, proyectos, programas bilingües y planes de plurilingüismo. Ejemplo de ello es el *Plan Integral de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Castilla-La Mancha*, en el cual se habla por primera vez y abiertamente de CLIL (Fernández Barrera, 2019) —, y los actuales proyectos bilingües y plurilingües en centros educativos de E.I., E.P., ESO y Formación Profesional (en adelante F.P.), de modo que los alumnos puedan tener acceso al bilingüismo en futuras etapas educativas no universitarias.

Los idiomas extranjeros deben ser inequívocamente instrumentales y prácticos. Por un lado, la F.P. de Castilla-La Mancha también necesita conectar mejor estas enseñanzas con la realidad socio-laboral circundante en un entorno productivo cada vez más competitivo, más complejo y más volcado e interesado en la movilidad transnacional (Nieto, 2015). En este sentido, la posibilidad de ofertar las referidas enseñanzas en determinados Ciclos Formativos de F.P. se convierte, igualmente, en un objetivo de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes. Por otro lado, el bilingüismo en Bachillerato es un fin en sí mismo y un puente para los estudios posteriores de F.P. y/o las enseñanzas universitarias.

Dentro del marco del desarrollo de las autonomías y el traspaso de competencias, en 2005, la responsabilidad de la educación bilingüe pasó del gobierno central a los gobiernos autónomos de todo el país. Fue en ese año cuando, mediante la Orden 7/02/2005 (publicada en el DOCM 7/02/2005), se creó en Castilla La Mancha el Programa de Secciones Europeas, presentando con el paso de los cursos académicos de distintas denominaciones: Secciones Bilingües, enseñanzas bilingües, programas lingüísticos, entre otros. Estos estudios se vienen impartiendo en varios idiomas, a saber, inglés, francés, italiano y alemán, beneficiándose alumnos de centros de E.I. y E.P., E.S.O. y Bachillerato, y F.P., llegando a participar casi cuarenta mil alumnos, casi doscientos cincuenta centros educativos, y más de un millar de docentes.

La Orden 13/03/2008 potenció el desarrollo de las secciones europeas en los institutos públicos de Castilla-La Mancha, que posteriormente se transformaron en secciones bilingües según la ley de 7/2010 de 20 de julio. El programa mejoró el bilingüismo a través de la enseñanza de al menos dos materias en un idioma extranjero (inglés o francés). Inicialmente, el programa se implementó en los niveles de E.I., E.P. y ESO, aunque posteriormente se incluyó la F.P. Además, se introdujeron en el proyecto dos idiomas más, alemán e italiano (Sevilla y Bobkina, 2016).

En 2014 se aprobó una nueva legislación que regula los programas bilingües en Castilla-La Mancha (Decreto 7/2014, Orden 16/06/2014) con el fin de crear un plan global de plurilingüismo. Los programas lingüísticos comenzaron a clasificarse en tres categorías según el número de materias de contenido impartidas a través de una lengua extranjera:

- Programas de iniciación con una asignatura de contenido impartida en lengua extranjera en cada uno de los cuatro años de educación secundaria.

- Programas de desarrollo con al menos dos materias de contenido a través de lengua extranjera en cada uno de los cuatro años de educación secundaria.

- Programas de excelencia con tres materias de contenido a través de una lengua extranjera en cada uno de los cuatro años de educación secundaria.

La implantación de las enseñanzas bilingües en los centros se viene realizando de manera progresiva, y siempre a criterio del centro, comenzando en el 2º ciclo de E.I. y primer ciclo de E.P., en E.S.O., F.P. y Bachillerato en primer curso, teniendo como límite seis años para los centros de E.I. y E.P., cuatro años para la etapa de la E.S.O., dos para la etapa de Bachillerato y dos años para Ciclos Formativos de F.P.

El objetivo es reforzar la competencia comunicativa en idiomas del alumnado participante. Los docentes involucrados en estas enseñanzas deben desarrollar la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera). Dicha metodología se fundamenta en el trabajo coordinado entre todos los docentes que participan en el programa, existiendo una concordancia en los ejes de trabajo de las áreas implicadas, de manera que el aprendizaje de contenidos del área de lengua extranjera facilita el aprendizaje de otras áreas en la lengua extranjera (Muñoz, 2002,; Bialystok, Craik y Freedman, 2007; Kormi-Nuori, Shojaei, Moniri, Gholami, Moradi, Akbari Zardkhaneh, Saeed y Nilsson, 2008; Mehisto, Marsh y Frigols, 2008; Coyle et al., 2010; Mehisto y Marsh, 2011; Lagasabaster y López Belochi, 2015)

Todo el profesorado participante tiene que tener en la actualidad un nivel de competencia comunicativa en el idioma de las Enseñanzas Bilingües correspondientes a un B2, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Council of Europe, 2001; Council of Europe, 2018), si bien los centros educativos que cuenten con un programa de excelencia lingüística deben tener al menos un docente con certificado de idioma C1 (Sevilla y Bobkina, 2016). A partir del curso académico 2022-23 se pasará a exigirse un C1 o superior a los docentes de ESO, Bachillerato y FP (Decreto 47/2017, de 15 de febrero de 2018; Decreto 89/2018, de 29 de noviembre).

Finalmente, pero no por ello menos reseñable, es de justicia reseñar el hecho de que la involucración de los centros educativos que imparten este tipo de enseñanzas ha resultado crucial, dado que vienen promoviendo la formación tanto del profesorado como del alumnado con la participación en acciones, actividades y programas educativos, como son Erasmus+, proyectos e-Twinning, programas y proyectos de inmersión lingüística en Castilla-La Mancha y en el extranjero, utilización de herramientas como el Portfolio, y las acreditaciones con diversos organismos según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

## **2. Metodología**

El objetivo principal del presente estudio consiste en analizar los programas bilingües existentes en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (Sevilla, y Bobkina, 2016: 210-229; Relaño Pastor, 2018: 578-604). Para ello, se partirá del análisis documental de dichos programas sin desdeñar su entorno real (Martín-Pastor, y Durán Martínez, 2019: 589-604). En un nivel más específico, se estudiarán los idiomas de los programas bilingües por provincias en Castilla-La Mancha y la presencia de dichos programas por etapas educativas.

Para tal fin, hemos optado por basarnos y seguir fielmente los datos oficiales publicados por la propia Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha (2020) acerca de los programas bilingües existentes a fecha de hoy en dicha región, con independencia de que algunos centros educativos se encuentren en vías bien de ampliar o bien de cancelar algunos programas. Dichos datos cuantitativos se organizarán y analizarán mediante el uso de Excel. Los resultados finales permitirán establecer conclusiones cualitativas sobre el estado de los programas bilingües en Castilla-La Mancha. Los datos publicados evidencian la existencia de un total de 613 centros de enseñanza reglada con ese tipo de programas, atendiendo a su distribución por las cinco provincias que conforman Castilla-La Mancha, la combinación idiomática (inglés-español; francés-español; alemán-español; e italiano-español) y la etapa educativa donde se aplican.

### 3. Resultados

Para poder entender los resultados obtenidos, es necesario tener en cuenta la realidad castellanomanchega en lo que a población, localización y situación socioeconómica se refiere.

Castilla-La Mancha es una región situada en el centro de España, justamente al sur de Madrid (ubicación ésta que marca e influye decididamente en la región de manera inexorable). La región está formada por cinco provincias, siendo Toledo la capital tanto jurídica como administrativa. En cuanto a población, Castilla-La Mancha alberga algo más de dos millones de habitantes y desde hace unos años ha conseguido dejar de perder habitantes. La población se concentra fundamentalmente en las grandes ciudades de la comunidad, si bien algo más de la mitad de la misma reside en municipios de menos de 20.000 habitantes. Este hecho explica y conecta con la realidad de que la agricultura es, tal vez, el sector laboral con mayor presencia en las cinco provincias. Por otro lado, son pocas las poblaciones que superan los 40.000-50.000 habitantes. Este último dato contrasta con la realidad de las regiones limítrofes como Andalucía, Valencia, y, sobre todo, Madrid.

En lo que respecta al presente estudio, hay que señalar que éste se centra en dar a conocer la enseñanza bilingüe y multilingüe en Castilla-La Mancha. Para ello, se realiza un análisis de los idiomas enseñados, tanto de manera individual como en diferentes combinaciones idiomáticas, siendo los idiomas inglés, francés, alemán e italiano los principales. Es evidente que todas esas lenguas se identifican con diferentes países europeos. El objetivo final consiste en dar a conocer cuáles son los idiomas enseñados en cada provincia de la región castellanomanchega y así evidenciar si existe algún tipo de relación entre las diferentes etapas educativas que conforman la educación en España (Educación Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato y FP) y las provincias donde se enseñan los idiomas señalados en Castilla-La Mancha.

Tabla 1

*Idiomas impartidos en centros educativos por provincias de Castilla-La Mancha*

Provincias CLM	Idiomas						Total general
	Alemán	Francés	Inglés	Inglés- Alemán	Inglés- Francés	Italiano	
Albacete	1	6	105	1	4	1	118
Ciudad Real		7	141		3		151
Cuenca		1	44				45
Guadalajara		2	74		2		78
Toledo		5	213		3		221
<b>Total general</b>	<b>1</b>	<b>21</b>	<b>577</b>	<b>1</b>	<b>12</b>	<b>1</b>	<b>613</b>

Fuente: elaboración propia a partir de datos publicados por la Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha (2020).

Como se puede advertir en la tabla 1, Albacete, Ciudad Real y Toledo son las tres provincias de Castilla-La Mancha que apuestan más firmemente por los programas bilingües, lo cual no quiere decir que las otras dos (Cuenca y Guadalajara) los obvien, pero sí que es evidente que la realidad de la

idiosincrasia –a saber, una geografía irregular que dificulta la comunicación entre municipios e incluso con la propia capital de la provincia en cuestión– de cada una de ellas influye en la apuesta por este programa.

Con respecto a los idiomas propiamente dichos, la decidida apuesta por el inglés es claramente mayor, siguiéndole el francés de lejos y ofreciendo los otros idiomas una presencia apenas testimonial. No obstante, es digno de mención el interés de la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha por no excluir ningún idioma y apostar por seguir promoviendo lenguas necesarias e interesantes más allá de la omnipresencia de del inglés.

En línea con lo anterior, el francés es el segundo idioma, sin olvidar la importancia actual del alemán. En este sentido, es significativo que las tres provincias que más apuestan por estos programas (Ciudad Real, Toledo y Albacete) sean las tres en las que la lengua francesa parece conseguir mantenerse y estabilizarse. Igualmente, en lo que a multilingüismo se refiere, el binomio inglés-francés vuelve a ser el más destacado, desarrollándose en cuatro de las cinco provincias.

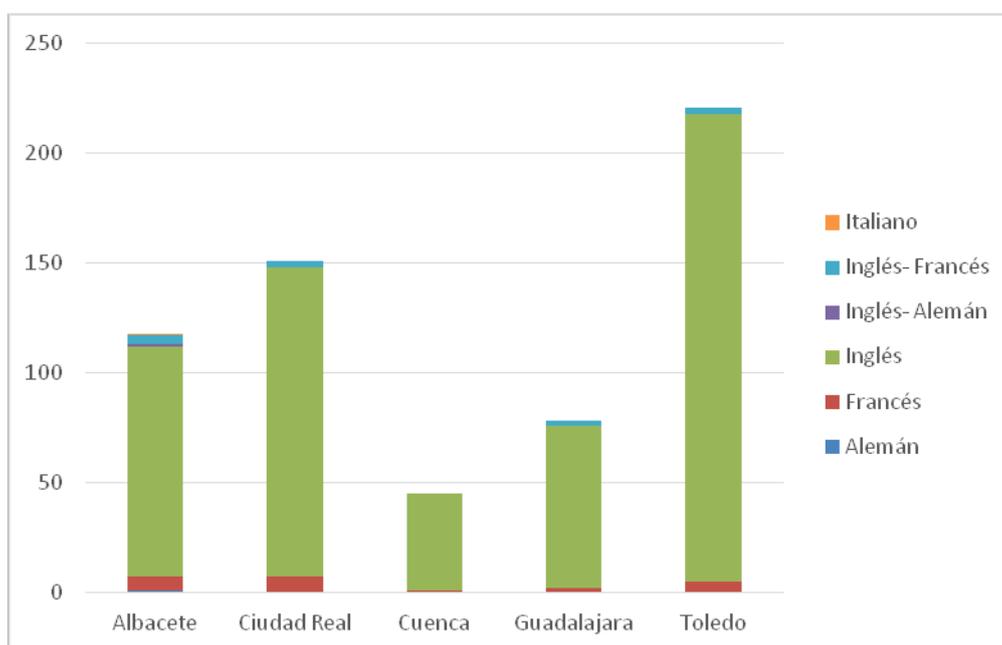


Figura 1. Valores acumulativos de idiomas impartidos por provincias en Castilla-La Mancha (a partir de datos publicados por Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha, 2020).

En la figura 1 se observan los idiomas presentes en los programas bilingües en las cinco provincias de Castilla-La Mancha. Como se aprecia, porcentualmente, la incidencia de la variedad de idiomas en la provincia de Albacete es significativamente mayor que en el resto, presentando, obviamente, una divergencia ostensiblemente abrumadora. Por otro lado, el desarrollo de estos programas en la provincia de Toledo es un hecho que no puede desvincularse de la presencia de la sede de la Consejería de Educación en esa provincia, con independencia de la predisposición de los centros educativos, los equipos directivos y, en última lugar, los docentes para embarcarse en este tipo de proyectos. La realidad geográfica de Cuenca y la socioeconómica de Guadalajara –tan próxima a Madrid, donde un gran número de docentes residen, desplazándose a diario a la provincia vecina, pero intentando que su vínculo laboral sea el estrictamente necesario– influyen decididamente en el bajo número de proyectos bilingües (hecho este sorprendente pero innegable), si bien no son tan bajos si los comparamos con el resto de enseñanzas en cada una de las provincias.

A los datos de los idiomas que se imparten por provincias y que determinan, en buena medida, el nivel de enseñanzas bilingües en las diferentes provincias que componen Castilla-La Mancha hay que añadir cuál es su incidencia y presencia por etapas educativas.

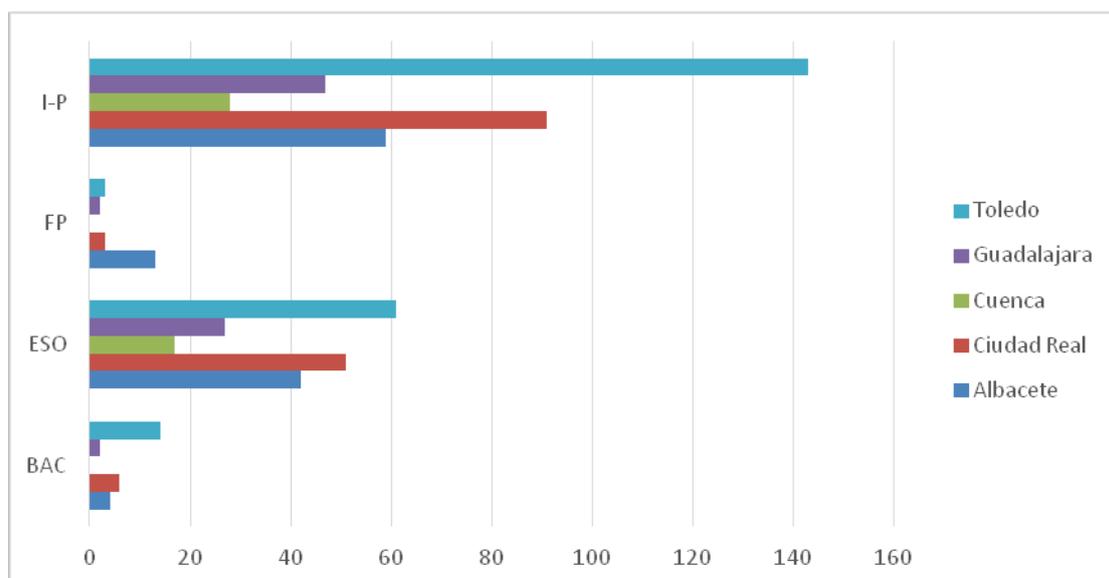
Tabla 2

*Etapas educativas con centros bilingües/multilingües por provincias de Castilla-La Mancha*

Etapas educativas	Provincias Castilla-La Mancha					Total general
	Albacete	Ciudad Real	Cuenca	Guadalajara	Toledo	
BAC	4	6		2	14	26
ESO	42	51	17	27	61	198
FP	13	3		2	3	21
I-P	59	91	28	47	143	368
<b>Total general</b>	<b>118</b>	<b>151</b>	<b>45</b>	<b>78</b>	<b>221</b>	<b>613</b>

La tabla 2 muestra la presencia de centros bilingües por etapas educativas y provincias. Es evidente la mayor implantación de los mismos en los primeros estadios de la educación, a saber, Educación Infantil y Primaria, ocupando el primer puesto en las cinco provincias, y casi duplicando en las cifras la EI y EP. El mayor número de estos centros en las localidades de la región, así como el de docentes, posibilita obtener una rápida explicación porcentual de dicha presencia. Le sigue la etapa de Educación Secundaria Obligatoria. Bachillerato, una etapa sin carácter obligatorio, y la EVAU al final del segundo curso del mismo determinan las reticencias del profesorado a participar en este tipo de programas, destacando Toledo.

Casi similares son los números en Formación Profesional, donde aún se echa en falta de formación del profesorado en idiomas (cabe destacar que existe una apuesta decidida por las prácticas en países europeos; igualmente, la involucración en Programas Erasmus+ promovidos por el SEPIE han ayudado a reforzar esta presencia). En cualquier caso, queda aún bastante camino por recorrer en estas dos etapas, sobre todo en FP, donde las oportunidades son aún muy destacables. A todas luces, los números en FP son los que presentan una realidad con múltiples posibilidades (tan solo hay 21 centros). Y, a su vez, es Albacete la provincia con más implantación, quedando el resto con un ingente trabajo adelante. Cabe señalar que Cuenca adolece de la implantación tanto del Bachillerato como de la FP.



*Figura 2.* Valores acumulativos de etapas educativas con centros bilingües/multilingües por provincias de Castilla-La Mancha (a partir de datos publicados por Consejería de Educación, Cultura y Deportes de Castilla-La Mancha, 2020)

En la figura 2 se observan los valores acumulativos totales de las etapas educativas teniendo en cuenta los centros educativos con implantación tanto de programas bilingües como multilingües en cada una de las cinco provincias de Castilla-La Mancha. A la vista de los mismos se puede decir que Toledo lidera la presencia de estos programas, a excepción de Albacete donde hay una fuerte implantación de los programas de Formación Profesional. Por otro lado, Cuenca es la que precisa de una mayor refuerzo. Las otras provincias presentan resultados relativamente similares, incluso en FP donde es preciso un mayor trabajo de fomento. Por otro lado, se observa que la implantación y el desarrollo de estos programas –ya sean bilingües o multilingües– en Castilla-La Mancha es significativamente superior en las provincias tanto de Toledo como de Ciudad Real. Este extremo también se extiende, aunque con menos incidencia, a los estudios de la ESO, precisamente en esas mismas provincias.

#### **4. Discusión y conclusiones**

A la vista de los resultados obtenidos, se puede afirmar que se han cumplido los objetivos propuestos puesto que, tras haber presentado cómo ha sido la creación, evolución y estado actual de los programas bilingües en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (objetivo principal), se ha realizado un análisis de los datos referentes a su presencia y distribución en las cinco provincias que conforman la región objeto de este estudio (objetivos específicos).

Los datos ponen de manifiesto las necesidades y el camino que aún queda por recorrer puesto que la presencia de programas bilingües y multilingües debería ser más equilibrada en todas las etapas educativas y en todas las provincias de Castilla-La Mancha, sobre todo en Cuenca en dos de ellas, y en la Formación Profesional en todas.

La educación en idiomas en Castilla-La Mancha forma parte intrínseca de la realidad palpable y notoria de la sociedad multilingüe, un cambio metodológico y un reto con el que la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha se siente totalmente identificada (al respecto de los valores intrínsecos, véase Anderson, 1991; Pavlenko, 2006; Pavlenko y Norton, 2007; Duchêne y Heller 2012). Por ese motivo, no se puede cejar en el decidido empeño de continuar con toda una serie de acciones encaminadas al fomento del aprendizaje de lenguas y la diversidad lingüística.

Es esencial incrementar la motivación de alumnos y profesores (Breidbach y Viebrock, 2012); es por ello que se debe incidir en la adquisición de diversas lenguas ya que el aprendizaje de otros idiomas conlleva de manera intrínseca un evidente e importantísimo valor cultural (Marsh 2002; Reilly y Medrano, 2009).

El actual marco internacional exige a los ciudadanos una competencia lingüística plurilingüe considerada como un componente básico de la formación de los mismos. La movilidad, el ejercicio profesional, la ampliación de conocimientos, el desempeño eficaz de nuevos oficios y profesiones, entre otros aspectos, presuponen dominar las destrezas de comunicación de, al menos, una lengua extranjera, recomendándose al menos conocer un segundo idioma extranjero (Beacco, Jean-Claude et al., 2016).

A estas alturas, es harto evidente que la formación bilingüe es un proceso pedagógico que involucra a varios sectores, y que necesita de la participación no solo de la Administración y los docentes, sino también de los padres, las familias, los medios de comunicación y, en general, de todo el sistema educativo.

En términos generales, se puede afirmar que los compromisos adquiridos por la Consejería en su momento está viendo sus frutos, a saber, el apoyo al bilingüismo y a la formación en idiomas de todos los alumnos y profesores, si bien los pasos dados hasta ahora no son suficientes (Aguirre Pérez, Harris y Fernández Cezar, 2009, 2013). Obviamente, este tipo de análisis de datos oficiales aquí presentado también se puede extrapolar a otras regiones españolas e incluso realizar posteriores comparativas con el fin de ver cuál es el estado de la enseñanza y los programas bilingües en España.

## Referencias

- Admiraal, W. G.; Westhoff, y de Bot, K. (2006). Evaluation of bilingual secondary education in the Netherlands: Students' language proficiency in English. *Educational Research and Evaluation*, 12, 75-93. DOI: <https://doi.org/10.1080/13803610500392160>
- Alonso, E.; Grisaleña, J., y Campo, A. (2008). Plurilingual education in secondary schools: Analysis of results. *International CLIL Research Journal*, 1 (1), 36-49. <http://www.icrj.eu/11/article3.html>.
- Anderson, B. (Rev Ed) (1991). *Imagined communities. Reflections on the origin and spread of nationalism*. London: Verso.
- Baker, C. (2011). *Foundation of bilingual education and bilingualism* (5 ed.) Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Barcelona European Council. (2002). *Multilingualism. European Commission*. Recuperado de [http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism\\_en](http://ec.europa.eu/education/policy/multilingualism_en).
- Beacco, J. C. et al. (2016) *Guide for the development and implementation of curricula for plurilingual and intercultural education*. Strasbourg: Council of Europe. Recuperado de <https://rm.coe.int/16806ae621>
- Bialystok E.; Craik F. I. y Freedman, M. (2007). Bilingualism as a protection against the onset of symptoms of dementia. *Neuropsychologia*, 45 (2), 459-464. DOI: 10.1016/j.neuropsychologia.2006.10.009.
- BOE. (2020). <https://www.boe.es/boe/dias/2020/06/23/pdfs/BOE-A-2020-6611.pdf>
- Bonnet, A. (2012). Towards an Evidence Base for CLIL. How to Integrate Qualitative and Quantitative as well as Process, Product and Participant Perspectives in CLIL Research. *International CLIL Research Journal*, 1 (4), 66-78. Recuperado de <http://www.icrj.eu/14/article7.html>.
- Breidbach, S. y Viebrock, B. (2012). CLIL in Germany: Results from recent research in a contested field of education. *International CLIL Research Journal*, 1 (4), 1-16. Recuperado de <http://www.icrj.eu/14/article1.html>
- British Council. (2020). <https://www.britishcouncil.es/sobre-nosotros/prensa/ministerio-educacion-british-council-programa-bilingue>
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles. An Interactive Approach to Language Pedagogy*. Englewood Cliffs: Prentice Hall Regents.
- Casal, S. (coord.) (2011). *Implicaciones de la enseñanza bilingüe en centros educativos*. Málaga: Aljibe.
- Chamot, A. U., (2009). *The CALLA handbook: Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach* (2nd ed.). White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Consejería de Educación, Cultura y Deportes. (2020). *Orden 167/2020, 13 de octubre, de la Consejería de Educación, Cultura y Deportes, por la que se modifica la Orden 27/2018, de 8 de febrero, por la que se regulan los proyectos bilingües y plurilingües en las enseñanzas de segundo ciclo de Educación Infantil y Primaria, Secundaria, Bachillerato y Formación Profesional de los centros educativos sostenidos con fondos públicos de la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha*. Recuperado de <http://www.educa.jccm.es/es/sistema-educativo/idiomas-programas-europeos/plan-integral-ensenanza-lenguas-extranjeras-castilla-mancha/centros-bilingues-plurilingues/normativa-plan-plurilinguismo-castilla-mancha>.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: CUP.
- Council of Europe (2018). *Common European Framework of References for Languages: learning, teaching, assessment. Companion volume*. Strasbourg: Council of Europe. Recuperado de <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989>.
- Coyle, D.; Hood, P. y Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: CUP.
- Cummins, J. (2002). *Lenguaje, poder y pedagogía: niños y niñas bilingües entre dos fuegos*. Madrid, España: Morata.

- Dalton-Puffer, C. (2008). Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe, en W. Delanoy y L. Volkman (Eds.), *Future perspectives for English language teaching* (139-157). Heidelberg: Carl Winter.
- Decreto 47/2017, de 25 de julio, por el que se regula el plan integral de enseñanza de lenguas extranjeras de la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha para etapas educativas no universitarias.
- Decreto 89/2018, de 29 de noviembre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas de idiomas de régimen especial y los currículos correspondientes a los niveles Básico A2, Intermedio B1, Intermedio B2, Avanzado C1 y Avanzado C2 en la comunidad autónoma de Castilla-La Mancha.
- Dobson, A.; Pérez Murillo, M.D., y Johnstone, R. (2010). *Bilingual Education Project Spain. Evaluation report. Findings of the independent evaluation of the Bilingual Education Project*. Madrid: Ministry of Education of Spain and British Council.
- Duchêne, A. y M. Heller (eds.) (2012). *Language in Late Capitalism: Pride and Profit*. New York: Routledge (4-7).
- Echevarria, J.; Vogt, M., y Short, D.J. (2008). *Making content comprehensible for English Language Learners: The SIOP model*. 3rd Ed. Boston: Pearson & Allyn and Bacon.
- European Commission, (2003). *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An action plan 2004-2006*. Brussels.
- European Commission, (2012). *Europeans and their languages. Special Eurobarometer 386*. Brussels: European Commission.
- Eurydice, (2006). *Content and Language Integrated Learning at School in Europe*. Recuperado de [http://ec.europa.eu/languages/documents/studies/clil-at-school-in-europe\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/languages/documents/studies/clil-at-school-in-europe_en.pdf).
- Fairclough, N. (2002). Language in new capitalism. *Discourse & Society*, 13(2), 163-166. DOI: 10.1177/0957926502013002404.
- Fernández Barrera, A. (2015). Bilingual Commodification in La Mancha: From Language Policies to Classroom Practices. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 212, 80 – 84. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.302>.
- Fernández Barrera, A. (2017). Language appropriations, ideologies and identities in bilingual schools in Castilla-La Mancha (Spain). *Bellaterra Journal of Teaching and Learning Language and Literature*, 10 (2), 41-58. DOI: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/jtl3.731>
- Fernández-Barrera, A. (2019). Doing CLIL in the Science Classroom: a Critical Sociolinguistic Ethnography in La Mancha Secondary Schools. *Foro de Educación*, 17 (27), 37-63. DOI: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.712>
- Fernández César, R.; Aguirre Pérez, C. y Harris, C. (2009). Implementation of CLIL in Castilla-La Mancha (Spain) and Teachers' Training, en Marsh, D.; Mehisto, P; Wolff, D.; Aliaga, R.; Asikainen, T.; Frigols-Martin, M. J.; Hughes, S. y Langé, G. (Eds.) *CLIL Practice: Perspectives from the Field* (21-27). University of Jyväskylä (Finland). Recuperado de <http://www.icpj.eu/?id=3>.
- Fernández César, R.; Aguirre Pérez, C. y Harris, C. (2013). La formación de maestros en Aprendizaje Integrado de Contenidos en Lengua Extranjera (AICLE): un estudio en Castilla La Mancha. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 6, 1, 33-44. Recuperado de [http://webs.uvigo.es/refiedu/Refiedu/Vol6\\_1/REFIEDU\\_6\\_1\\_3.pdf](http://webs.uvigo.es/refiedu/Refiedu/Vol6_1/REFIEDU_6_1_3.pdf).
- Galindo, A. (2013). Producción argumentativa escrita en lengua materna de estudiantes en formación bilingüe universitaria de licenciatura en lenguas modernas en la Universidad del Quindío, Colombia. *Revista Forma y Función*, 25 (2), 115-137. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/fyf/v25n2/v25n2a06.pdf>.
- García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Hamers, J. y Blanc, M. (2000). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge, UK: CUP.
- Heller, M. (2007). Bilingualism as ideology and practice, en M. Heller (Ed.) *Bilingualism: A social approach* (1-22). Palgrave Macmillan UK.

- Keefe, J. (1988). *Aprendiendo perfiles de aprendizaje: manual de examinador*. Reston, VI, USA: NASSP.
- Kormi-Nouri, R.; Shojaei, R.S.; Moniri, S.; Gholami, A.R.; Moradi, A.R.; Akbari Zardkhaneh, Saeed, C. y Nilsson, L.G. (2008). The effect of childhood bilingualism on episodic and semantic memory tasks. *Scandinavian Journal of Psychology*, 49, 93-109. DOI: 10.1111/j.1467-9450.2008.00633.x.
- Lam, A. (2001). Bilingualism, en Carter, R. y Nunan, D. (eds.) *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages* (93-100). Cambridge: CUP.
- Liddicoat, A. (2013). *Language in education policies: the discursive construction of intercultural relations*. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Martinet, A. (1969). *La Lingüística. Guía alfabética*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Lagasabaster, D. y López Belochi, R. (2015). The Impact of Type of Approach (CLIL Versus EFL) and Methodology (Book-Based Versus Project Work) on Motivation. *Porta Linguarum*, 23, 41-57. DOI:10.30827/digibug.53737.
- Marsh, D. (2002). Content and Language Integrated Learning: The European Dimension-Actions, Trends and Foresight Potential. Recuperado de <http://europa.eu.int/comm/education/languages/index.html>.
- Martín-Pastor, E. y Durán Martínez, R. (2019). La inclusión educativa en los programas bilingües de educación primaria: un análisis documental. *Revista Complutense de Educación* 30 (2), 589-604. DOI: <https://doi.org/10.5209/RCED.57871>
- Mehisto, P.; Marsh, D. y Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL, Content and Language Integrated learning in Bilingual and Multilingual Education*. Oxford: Macmillan.
- Mehisto, P. y Marsh, D. (2011). Approaching the Economic, Cognitive and Health benefits of Bilingualism: Fuel for CLIL, en Ruiz de Zarobe, Y.; Sierra, J. y Gallardo del Puerto, F. (eds.). *Content and Foreign Language Integrated Learning* (21-48). Bern: Peter Lang.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2013). <http://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2013/04/20130419-british-council.html>.
- Muñoz, C. (2002). Relevance and Potential of CLIL, en D. Marsh, *CLIL/EMILE – The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential*, Strasbourg (33-36), European Commission.
- Nieto Moreno de Diezmas, E. (2012). CLIL and development of emotional competence. *Miscelanea. A Journal of English and American Studies*, 45, 53-74. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/handle/10578/3966>
- Nieto Moreno de Diezmas, E. (2015). Dificultades de la implantación del AICLE en las enseñanzas profesionales: percepciones del profesorado y propuestas de solución. *Encuentro. Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas*, 24, 85-96. Recuperado de [https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/25341/Nieto\\_Dificultades\\_%20Encuentro\\_2015\\_N24.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/25341/Nieto_Dificultades_%20Encuentro_2015_N24.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Nieto Moreno de Diezmas, E. (2016). The Impact of CLIL on the Acquisition of the Learning to Learn Competence in Secondary School Education in the Bilingual Programmes of Castilla-La Mancha. *Porta Linguarum*, 25, 21-34. DOI: 10.30827/Digibug.53886.
- Nikula, T.; Dalton-Puffer, C., y García, A. L. (2013). CLIL classroom discourse: Research from Europe. *Journal of Immersion and Content-Based Language Education*, 1 (1), 70-100. DOI: <https://doi.org/10.1075/jicb.1.1.04nik>
- Nunan, D. y Lam, A. (1998). Teacher Education for Multilingual Contexts: Models and Issues, en J. Cenoz y F. Genesee (eds.) *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education* (117-140). Clevedon: Multilingual Matters.
- Orden de 07-02-2005, de la Consejería de Educación y Ciencia, por la que se crea el Programa de Secciones Europeas en centros públicos de educación Infantil, Primaria y Secundaria de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha.
- Ortega-Martín, J. L.; Hughes, S. P. y Madrid, D. (2018). *Influencia de la política educativa de centro en la enseñanza bilingüe en España*. Madrid: MECED.
- Pavlenko, A. (2006). Bilingual selves, en A. Pavlenko (Ed). *Bilingual education and bilingualism* (1-33) Clevedon, UK: Multilingual Matters.

- Pavlenko, A., y Norton, B. (2007). Imagined communities, identity, and English language learning, en *International handbook of English language teaching* (669-680). New York: Springer US.
- Piaget, J. (1972). *Psicología y pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Arial.
- Piller, I., y Cho, J. (2013). Neoliberalism as language policy. *Language in Society*, 42 (1), 23-44. DOI:10.1017/S0047404512000887
- Reilly, T y Medrano, P. (2009). MEC/British Council Bilingual Project. Twelve years of education and smooth transition into secondary, en E. Dafouz y M. Guerrini (Eds.), *CLIL across Educational Levels: Experiences from Primary, Secondary and Tertiary Contexts*. London: Richmond Publishing. 59-70.
- Relaño Pastor, A. M. (2018). Understanding bilingualism in La Mancha schools. Emotional and moral stancetaking in parental narratives. *Spanish Journal of Applied Linguistics*, 1 (2), 578 – 604. DOI: <https://doi.org/10.1075/resla.17002.rel>
- Ruiz de Zarobe, Y. y Jiménez Catalán, R. M. (Eds.). (2009). *Content and language integrated learning: Evidence from research in Europe* (Vol. 41). Bristol: Multilingual Matters.
- Seidlhofer, B. (2005). English as a lingua franca. *ELT journal*, 59 (4), 339. DOI: <https://doi.org/10.1093/elt/cci064>
- Sevilla, A. y Bobkina, J. (2016). Linguistic programmes in Castilla-La-Mancha: A study of teachers', parents' and students' attitudes towards bilingualism in Secondary Education Institutions. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 7 (1). 210 – 229. Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4643>.
- Signoret, A. (2013). *Bilingüismo en la infancia*. México: UNAM.
- Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

### Financiación

El presente artículo no cuenta con financiación específica para su desarrollo y/o publicación.

### Conflicto de interés

El autor declara no tener ningún conflicto de intereses.



© 2021 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the Creative