

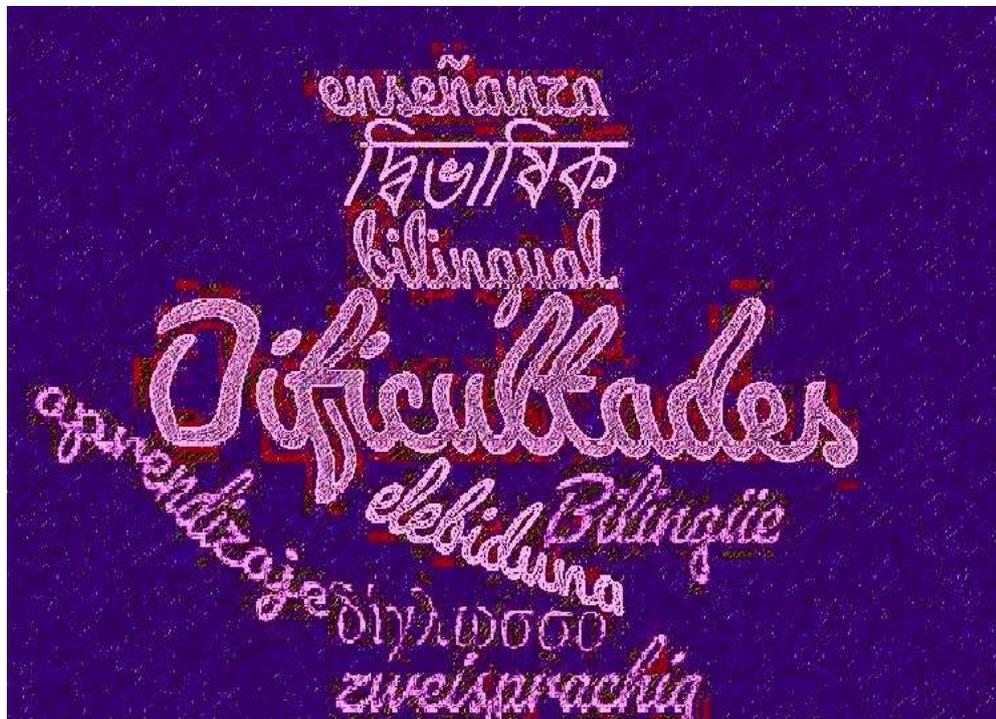
# 7

## Guías educativas para contextos escolares bilingües:



Adaptaciones facilitadoras de atención a la diversidad en centros bilingües.

### PROFESORADO



*Área de Acción Tutorial y Convivencia. ETPOEP Almería  
Responsable prov. Plurilingüismo. Servicio Ordenación Educativa  
Consejería de Educación y Deporte. Delegación Territorial de Almería*

## **Cuadernos de Orientación 7**

*Guías educativas para contextos escolares bilingües:  
Adaptaciones facilitadoras de atención a la diversidad en centros  
bilingües*

Área de Acción Tutorial y Convivencia  
Equipo Técnico Provincial de Orientación Educativa y Profesional  
Responsable provincial plurilingüismo  
Servicio de Ordenación Educativa

Delegación Territorial de Almería  
Consejería de Educación y Deporte

Enero 2019

## GUÍAS PARA CONTEXTOS ESCOLARES BILINGÜES

- **Justificación de las guías para profesorado, familias y atención inclusiva del alumnado en contextos bilingües**

Siguiendo las recomendaciones del Consejo de Europa, Andalucía apostó por la enseñanza bilingüe desde el curso 98/99 en el que se implantaron de manera experimental las primeras secciones bilingües español-francés en el CEIP Lex Flavia y el IES Cánovas del Castillo de Málaga y en el CEIP Joaquín Turina y en IES Fernando de Herrera de Sevilla. A partir de ese curso, se incrementó en una hora el horario semanal de francés (pasando de 2 a 3) al alumnado de 3º de primaria de dichos centros y el profesorado de las áreas de Conocimiento del Medio natural, Social y Cultural y Educación Artística, empezó a impartir una parte de su materia en francés. En cuanto a Secundaria, el alumnado de 1º de ESO empezó a tener algunas horas en francés en las áreas de Ciencias Sociales, Gª e Hª, Música, de Música y de Educación Plástica y Visual.

En cursos sucesivos se fueron sumando otros centros de todas las provincias andaluzas con secciones bilingües español-francés hasta llegar a un total de 20 secciones bilingües experimentales de francés en 2005 en el que se generalizó la enseñanza bilingüe con el Plan de Fomento de Plurilingüismo (Acuerdo del Consejo de Gobierno de 22 de marzo de 2005) coincidiendo con todas las iniciativas europeas para la promoción de las lenguas (Cumbre de Lisboa 2000, aparición del MCERL, Año Europeo de las lenguas (2001), la segunda modernización de Andalucía y el reconocimiento internacional de la política lingüística bilingüe de la Junta de Andalucía con la concesión del Sello Europeo para las iniciativas innovadoras de las lenguas en 2005.

Desde la aprobación del Plan de Fomento en 2005, el número de centros que ofrecen enseñanza bilingüe no ha dejado de crecer con el consiguiente eco educativo y social que ha llevado aparejado. Sin duda, con este Plan se ha producido un gran cambio en la fisonomía de los centros andaluces de enseñanza de Educación Primaria, Secundaria Obligatoria, Bachillerato y de Formación Profesional. Hoy día nuestra Comunidad Autónoma ha tomado el liderazgo en la enseñanza educativa bilingüe y es un referente a nivel nacional e internacional. La sociedad actual donde vivimos se caracteriza por una mayor y extensa movilidad ya sea ésta territorial (mercados económicos más amplios, posibilidades educativas en el extranjero) o bien digital (Internet, redes sociales). Todo esto supone un mayor contacto plurilingüístico y cultural para el que nuestro alumnado debe estar preparado dentro de su capacitación general. Estos retos modernos también dan gran sentido a la enseñanza bilingüe y su creciente difusión entre nuestros centros educativos (Véase Guía informativa para centros de Enseñanza Bilingüe de la Consejería de Educación- Junta de Andalucía).

Por todos estos motivos, nuestro propósito ha sido la elaboración de guías de asesoramiento en los centros educativos que puedan aclarar las preguntas que se presenten al respecto en distintos ámbitos: profesorado, familias y en cuanto a la atención a la diversidad (p.e.: en el caso de alumnado con retrasos y trastornos del lenguaje). Las guías han sido organizadas de la siguiente forma:

1. **Guía de información y cuestiones para el profesorado en centros bilingües.**
2. **Guía para la familia.**
3. **Guía para el alumnado con retrasos y trastornos del lenguaje en estos contextos.**



## **GUÍA I. INFORMACIÓN Y CUESTIONES PARA EL PROFESORADO EN CENTROS BILINGÜES.**

### **ÍNDICE**

#### **PARTE I**

##### **PLAN DE FOMENTO DEL PLURILINGÜISMO. EL INICIO DE LA ENSEÑANZA BILINGÜE**

- . El inicio de la enseñanza bilingüe.
- . Definición y caracterización de AICLE.
- . ¿En qué consiste el Plan estratégico de las lenguas en Andalucía horizonte 2020?
- . ¿Cómo puede un centro convertirse en bilingüe?
- . ¿Hay algunas áreas o módulos profesionales no lingüísticos clave en la enseñanza bilingüe?  
¿Cuáles?
- . ¿Existe alguna limitación en cuanto al número de áreas no lingüísticas o módulos profesionales no lingüísticos que pueden formar parte del programa bilingüe?
- . ¿Qué aspectos metodológicos habría que considerar en la enseñanza bilingüe?
- . ¿Qué aspectos de atención a la diversidad son de interés para el profesorado en la enseñanza bilingüe?

#### **PARTE II CUESTIONES QUE SE PUEDEN PLANTEAR EN LA ENSEÑANZA BILINGÜE**

- . ¿Se han encontrado diferencias entre el alumnado bilingüe y el monolingüe?
- . ¿Y si los niños o niñas mezclan los idiomas?
- . ¿Se aburrirá o se quedará excluido por usar un idioma distinto?
- . ¿Cómo y cuándo introducir la lecto-escritura?
- . ¿Qué mitos y realidades sobre el aprendizaje del idioma en niños bilingües?
- . ¿Qué aspectos de atención a la diversidad se deben atender en la enseñanza bilingüe?
- . ¿Qué otras cuestiones habría que considerar?
- . ¿Qué dificultades y ventajas se presentan en la enseñanza bilingüe?

#### **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

## GUÍA I. INFORMACIÓN Y CUESTIONES PARA EL PROFESORADO EN CENTROS BILINGÜES.

### PARTE I

#### PLAN DE FOMENTO DEL PLURILINGÜISMO. EL INICIO DE LA ENSEÑANZA BILINGÜE

##### El inicio de la enseñanza bilingüe

El impacto positivo de aprender paralelamente en la infancia dos o más lenguas ha sido objeto de numerosos trabajos. En una revisión de estudios que abordan las ventajas de los niños con una exposición temprana a las dos lenguas frente a los niños monolingües, Akhtar y Menjivar (2012) consideran diferentes aspectos. Desde un punto de vista cognitivo, los niños bilingües poseen un mayor control de la capacidad de inhibición de las funciones mentales y una mayor flexibilidad cognitiva (Byalystok y Viswanathan, 2009; Saunders, 1988; de Groot, 2010). Asimismo, los niños bilingües poseen una comprensión precoz de la situación pragmática y una comprensión metalingüística superior de la existencia de varias lenguas. En la adquisición de la competencia escrita, los bilingües poseen una pequeña ventaja en el nivel de consciencia fonológica, que podría favorecer el aprendizaje del sistema de escritura. A largo plazo, la dimensión “bicultural” puede reportar también ventajas en el nivel social y laboral.

La puesta en marcha y desarrollo de la enseñanza bilingüe queda justificada por los siguientes motivos:

- Demanda general del profesorado de más información sobre lo que implica la enseñanza bilingüe.
- Visión homogénea de procedimientos y actuaciones que den uniformidad dentro de la diversidad y autonomía de cada centro escolar.
- Número ascendente de centros con enseñanza bilingüe.
- Existencia de múltiples ejemplos de buenas prácticas ya consolidadas y experimentadas.
- Orientación a los centros en sus actuaciones.
- Exposición y difusión de los cambios metodológicos, curriculares y organizativos que supone la enseñanza bilingüe.
- Orientación a las nuevas incorporaciones que se produzcan en el equipo de enseñanza bilingüe en el seno del profesorado de áreas lingüísticas y áreas o módulos profesionales no lingüísticos.
- Asesoramiento a nuevos responsables de la coordinación de este tipo de enseñanza.
- Información al Equipo Directivo de los centros que cuentan con enseñanza bilingüe.



La enseñanza bilingüe es hoy día un enfoque innovador que va más allá de la mera enseñanza de una lengua y, por tanto, implica cambios metodológicos, curriculares y organizativos como veremos más adelante. El énfasis ya no está en la lengua extranjera en sí, sino en su capacidad de comunicar y transmitir

conocimiento. Las clases de idiomas en las que los alumnos tengan que practicar estructuras, sonidos y aplicar reglas gramaticales tienen poco o nada de espontáneas ni ofrecen un contexto natural.

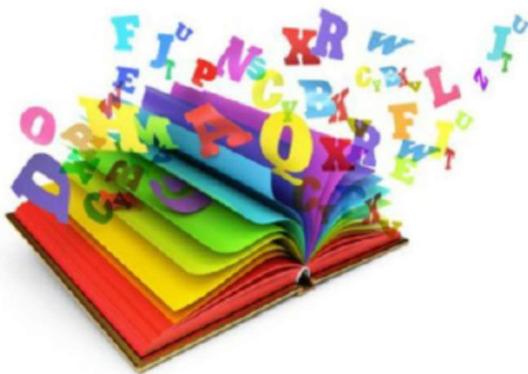
#### . Definición y caracterización de AICLE.

El término Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras se puso en marcha en Europa en la década de los 90 por un grupo de expertos entre los que se encontraban administradores educativos, investigadores y profesionales. Este término hace referencia a un programa en el que los contenidos académicos se enseñan y aprenden a través de una segunda lengua, lengua extranjera o minoritaria, como puede ser el inglés o cualquier idioma diferente a la lengua materna del alumnado.

AICLE tiene como objetivo el pluralismo y el enriquecimiento. Lo que se pretende es formar estudiantes multilingües, capaces de comunicarse con otras personas y favorecer sus habilidades lingüísticas, fomentando así sus posibilidades en el futuro mercado laboral y contribuyendo al desarrollo de las lenguas minoritarias.

El profesorado no sólo debe ser especialista en las materias, sino que también deben haber recibido formación en pedagogía de la segunda lengua y ser capaces de proporcionar a los estudiantes el idioma que se quiere aprender de manera adecuada, para así alcanzar el éxito en el programa AICLE (Pérez Cañado, 2013: 18).

Este programa trae consigo una considerable inversión pedagógica en las prácticas innovadoras, con las que los maestros-as, puede ser que no estén familiarizados, puesto que no las han experimentado anteriormente (Pérez Cañado, 2013: 19). La formación del profesorado debe llevar consigo una adquisición de técnicas innovadoras y adecuadas de enseñanza para la educación plurilingüe, desarrollo de materiales, el uso de las nuevas tecnologías, conferencias, etc.



Un estudio relevante a nivel cuantitativo y cualitativo a nivel de AICLE ha sido realizado en Andalucía por Francisco Lorenzo mediante el grupo de investigación en la Universidad Pablo de Olavide (2006). Los resultados de las pruebas lingüísticas del alumnado de la sección bilingüe reflejaron que todos los estudiantes de 4º de Primaria superan el nivel A1 y los de 2º de Secundaria, el A2. También el alumnado presentó un desarrollo equilibrado de las cuatro destrezas comunicativas, destacando la comprensión escrita y la expresión oral. Los grupos bilingües obtienen resultados superiores en comparación con los grupos no bilingües en ambas etapas educativas. Los estudiantes de francés obtuvieron mejores resultados en las destrezas receptivas, y los de inglés, en las productivas.



Además, los estudiantes que se preparaban el francés habían recibido la enseñanza AICLE durante años mientras que los de inglés tan solo la habían recibido durante un año y medio cuando se realizó el estudio. Por otra parte, aunque los resultados de los estudiantes de alemán habían sido positivos, son algo inferiores a los de los otros dos idiomas.

En general, el enfoque de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua (AICLE) proporciona la naturalidad necesaria para que haya un uso espontáneo del idioma en el aula ya que las clases de las Áreas no lingüísticas se convierten en una oportunidad de experimentar, utilizar y emplear habilidades comunicativas en el marco escolar. Los objetivos generales que se pretenden conseguir con la implantación de la enseñanza bilingüe en nuestros centros educativos son:

- En lengua: mejora de la competencia lingüística y plurilingüe a través de la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas, es decir, se potenciarán las capacidades metalingüísticas. Se pretende que el alumnado actúe como hablante, autor, oyente y lector de varias lenguas.
- En cultura: contacto con otras culturas y realidades para despertar su interés, curiosidad o motivación, y enriquecer a su vez su competencia pluricultural. De tal forma que el alumnado esté preparado para aceptar las diferencias, establecer relaciones constructivas con los demás y resolver de manera no violenta los conflictos.
- En conocimiento: aumento de las capacidades generales de aprendizaje a través de la enseñanza y aprendizaje de idiomas. Se ha constatado que, generalmente, las personas bilingües presentan una flexibilidad cognitiva superior a las unilingües.

La enseñanza bilingüe que se ofrece en nuestros centros educativos es una inmersión lingüística parcial (parte del currículo) y temprana (comienza en Educación Infantil). Se fomenta la diversidad lingüística a través del método natural de “baño de lengua” basado en la comunicación, la interacción y la priorización del código oral (tanto en la primera como en la segunda lengua). La presencia simultánea de dos o más lenguas en la construcción del conocimiento no conlleva la repetición en una lengua de lo que se ha dicho en la otra, sino la articulación del mismo concepto, y de las mismas estructuras, en diversos contextos y materias de aprendizaje.

El alumnado de enseñanza bilingüe tiene la posibilidad de cursar una segunda lengua extranjera o L3. Además de inglés, francés y alemán, en algunos centros educativos se ofrece italiano, árabe y portugués.

Aunque el Plan de Fomento del Plurilingüismo contempla la implantación simultánea tanto en Educación Infantil y Primaria, como en Secundaria, es innegable que en los niveles inferiores es donde tiene una mayor potencialidad. Son muchos los autores que han estudiado la precocidad a la hora de aprender lenguas extranjeras. Claude Hagège sostiene que los once años son críticos para el umbral de la fonética, es decir, después de esta edad es menos fácil percibir y reproducir sonidos desconocidos en la lengua materna. En esta edad temprana deben desarrollarse más las destrezas de comprensión oral antes que las de producción ya sea ésta oral o escrita (igual que en la adquisición de una lengua materna).

Por ello, el apoyo visual debe ser mucho mayor (por ejemplo usando más imágenes, cartelería y lenguaje corporal). El componente motivador es muy importante y por ello se trabajarán juegos y canciones para hacer una inmersión gradual y placentera. En cursos posteriores se debe ir incorporando el código escrito.



### ¿En qué consiste el Plan estratégico de las lenguas en Andalucía horizonte 2020?

Se trata de un Plan Estratégico para el desarrollo de las lenguas aprobado por el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía el 24 de enero de 2017 aporta un compendio de objetivos establecidos a los que se llegará mediante la adopción de las medidas propuestas y que se podrán valorar con el análisis de los indicadores de evaluación correspondientes. Es decir, todas las acciones, medidas, justificaciones y argumentos incluidos en el Plan son los pilares que sustentan el espíritu del mismo, pudiendo resumirse en los siguientes puntos:

- Desarrollar y mejorar la competencia comunicativa del alumnado, colocando a las lenguas, materna y extranjeras, en primera línea de actuación de la Consejería competente en materia de educación.
- Incrementar el nivel adquirido por el alumnado según los niveles del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) en al menos una lengua extranjera.
- Mejorar la metodología de enseñanza-aprendizaje aplicada por el profesorado. — Incrementar el número de las personas acreditadas en competencia lingüística C1.

Indicadores de participantes por anualidades.

Nº participantes programado por anualidades	2016	2017	2018	2019	2020
Auxiliares de conversación (Nº auxiliares)	705	972	1380	1551	1653
Centros bilingües sostenidos con fondos públicos. (Nº centros)	1338	1423	1484	1523	1566
Inmersión Profesorado (Nº acciones formativas)	0	4	6	9	13
Inmersión Alumnado e Intercambios (Nº centros)	0	51	100	150	150
Acompañamiento L.E. (Nº grupos)	0	183	366	700	700
Programas Europeos (Nº proyectos)	323	325	330	335	340
Licencias por estudios (Nº licencias anuales) y estancias en el extranjero	0	10	20	20	25
Incorporación del chino (Nº profesorado voluntario chino)	26	31	32	32	32
Dotación seguros Auxiliares (Nº auxiliares)	426	694	1103	1272	1374

En la medida de lo posible, la actual red de centros bilingües está permitiendo garantizar la continuidad en secundaria del alumnado que en la etapa de Educación Primaria ha desarrollado este tipo de enseñanza. Además, en el caso del alumnado no bilingüe que entra en 1º de ESO en centros bilingües acogidos a la disposición transitoria primera de la Orden de 28 de junio de 2011, los padres o tutores puede decidir si quiere hacerlo cursando este tipo de enseñanza. Es totalmente necesario insistir en la coordinación entre los miembros del equipo docente del alumnado bilingüe ya que la experiencia demuestra las ventajas que reporta para todos esa coordinación.



En las etapas de educación secundaria obligatoria (ESO) y Bachillerato el alumnado debe ir esforzándose para mejorar su producción, ya sea ésta escrita u oral. La exposición a la L2 va en aumento y cada vez serán más las materias del currículo que se ofrecerán en la enseñanza bilingüe. El objetivo para conseguir es que el alumnado al término de 4º ESO tenga al menos un nivel B1 y al finalizar 2º Bachillerato alcance un nivel B2 (según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas). Es imprescindible un currículo que integre todas las lenguas enseñadas en el centro, así como las áreas de conocimiento vinculadas a la enseñanza bilingüe. Este nuevo currículo requiere plasmar las capacidades del alumnado en relación con la reflexión sobre las lenguas, la familiarización con las culturas y el uso de la comunicación para la adquisición de contenidos. Siempre hemos de recordar que no se trata de meras traducciones de textos o ejercicios, sino de un auténtico uso de la L2 en contextos significativos.

Asimismo, hay un programa de doble titulación denominado Bachiller-Baccalauréat “Bachibac”. Este programa, que se cursa en el IES Alborán, ofrece al alumnado español y francés la posibilidad de obtener la doble titulación de Bachiller y de Baccalauréat en virtud de un acuerdo firmado el 10 de enero de 2008 entre el Gobierno de España y de Francia para promover la lengua y la cultura francesa y española en los centros educativos de ambos países.

El Bachibac pretende evaluar a los alumnos de ambos países según los mismos criterios y ofrecer una formación bicultural de manera que los alumnos españoles puedan acceder directamente al sistema universitario francés y viceversa.

Este alumnado cursa un currículo mixto en el que un tercio del horario lectivo se imparte en lengua francesa. Además, en 1º y 2º de Bachillerato se imparten Lengua y Literatura francesas y en 2º la materia de Historia de Francia, integrada en la materia de Historia de España siendo estas materias objeto de una prueba externa en francés. Dicha prueba consta de ejercicios escritos y orales en francés en los que el alumno debe demostrar que ha adquirido los contenidos del currículo mixto correspondientes al segundo curso de Bachillerato y que ha alcanzado un nivel de competencia lingüística correspondiente al nivel B2 del Marco Europeo Común de Referencia. La calificación final para la obtención del título de Baccalauréat será el resultado de la media ponderada entre el 70% de la nota media de Bachillerato y el 30% de la calificación global de la prueba externa.

El alumnado que haya aprobado todas la materias del currículo del bachiller español, y que haya superado la prueba externa, podrá obtener la doble titulación.



	BACHILLERATO DE CIENCIAS	BACHILLERATO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	BACHILLERATO DE ARTES (Artes escénicas y artes plásticas)
1º Bach.	Educación Física	Educación Física	Educación Física
	Filosofía	Filosofía	Filosofía
	Matemáticas I		Fundamentos del Arte I

	BACHILLERATO DE CIENCIAS	BACHILLERATO DE HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES	BACHILLERATO DE ARTES (Artes escénicas y artes plásticas)
2º Bach.	Historia de la Filosofía	Historia de la Filosofía	Historia de la Filosofía
	Historia de España	Historia de España	Historia de España
	Matemáticas II		Fundamentos del Arte II

En realidad, la Educación Secundaria Obligatoria presenta suficientes materias comunes en los cursos 1º, 2º y 3º como para no tener necesidad alguna de recurrir a materias optativas. El problema surge en 4º de ESO, curso en que existen muchas materias de modalidad que encaminan al alumnado a las enseñanzas postobligatorias (Bachillerato o Formación Profesional), por ello, las materias básicas que se deberían impartir en 4º de ESO son Ciencias Sociales y Educación Física. Estas materias comunes, junto con el horario de la L2 cubren el 30% del horario lectivo del alumnado.

- Materias optativas:

Podrán también ofertarse las materias optativas que sean impartidas por el profesorado de las especialidades de los puestos docentes de carácter bilingüe incluidas en el Anexo IV de la Orden de 28 de junio de 2011, siempre que el alumnado pueda elegir entre ellas, de manera que todo el alumnado de un mismo curso tenga el mismo número de horas de enseñanza bilingüe.

- Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR):

El alumnado de 2º y 3º de ESO que curse los Programas de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR) participará en el programa bilingüe siempre que las posibilidades organizativas y los recursos del centro lo permitan. En ese caso, cursará dentro de esta modalidad al menos uno de los ámbitos (ámbito de carácter lingüístico y social o ámbito de carácter científico-matemático), o bien dos ANL. También se pueden incluir las materias optativas que sean impartidas por el profesorado de las especialidades de los puestos docentes de carácter bilingüe incluidas en el Anexo IV de la Orden de 28 de junio de 2011. Hay que procurar que el alumnado pueda elegir optativas con la misma carga horaria.



¿Existe alguna limitación en cuanto al número de áreas no lingüísticas o módulos profesionales no lingüísticos que pueden formar parte del programa bilingüe?

La *Orden de 28 de junio de 2011* establece los mínimos por los que se debe regir la enseñanza bilingüe en cada etapa educativa no los máximos, y contempla:

- En cuanto a la Educación Primaria, la Orden de 28 de junio de 2011, en su artículo 13 apartados 1 y 2 establece que las *áreas no lingüísticas obligatorias en L2 serán Ciencias Naturales y Ciencias Sociales*, a las que se pueden añadir Educación artística, Educación física y la Educación para la ciudadanía y los derechos humanos.
- Con relación a la Educación Secundaria, la misma Orden en su artículo 14.1 establece que se impartirán al menos *dos materias no lingüísticas* y que estas materias junto con la L2 supondrán, al menos el 30% del horario lectivo del alumnado.
- En lo relativo al Bachillerato bilingüe el Artículo 15 y las *Instrucciones de 7 de junio de 2018* establecen de nuevo que deben ser, al menos, *dos materias comunes* en el conjunto a lo largo de la etapa.
- Finalmente, en Formación Profesional, los *módulos impartidos deben constituir al menos el 30% de las horas totales establecidas para el Ciclo*, excluyendo de este cómputo el módulo profesional de Formación en Centros de Trabajo, las horas de libre configuración o el módulo profesional del Proyecto. Por tanto, la Orden citada establece un límite de mínimos pero no de máximos.

¿Qué aspectos metodológicos habría que considerar en la enseñanza bilingüe?

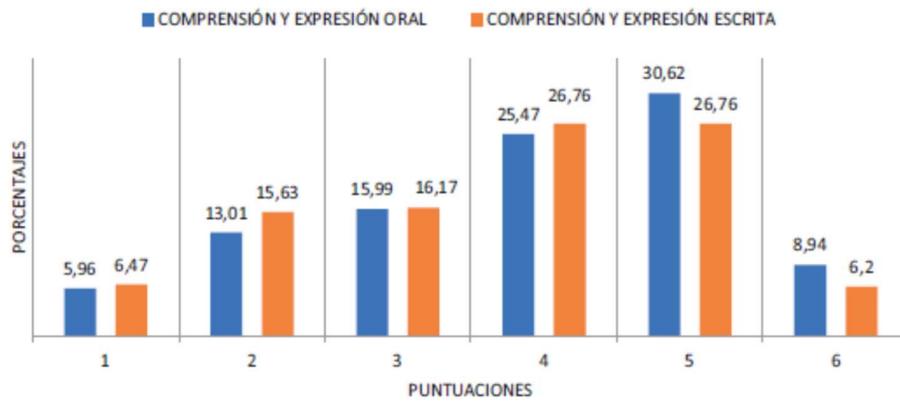
En cualquier caso, resulta necesaria una herramienta como el Currículum Integrado de las Lenguas (CIL) o el Proyecto Lingüístico de Centro (PLC) que faculte a los claustros para crear una metodología lingüística comunicativa y planificar el tratamiento de los textos en todas las materias. Estos dos instrumentos resultan sin duda útiles para aumentar los niveles de comprensión lectora en PISA, para la mejora de la integración educativa de alumnado migrante o directamente para la reducción del fracaso escolar.

En cualquier caso, los niveles de inmersión serán suficientes en función de las competencias lingüísticas que el programa consiga. Una inmersión parcial puede conseguir niveles satisfactorios sin comprometer el aprendizaje de las ANL.

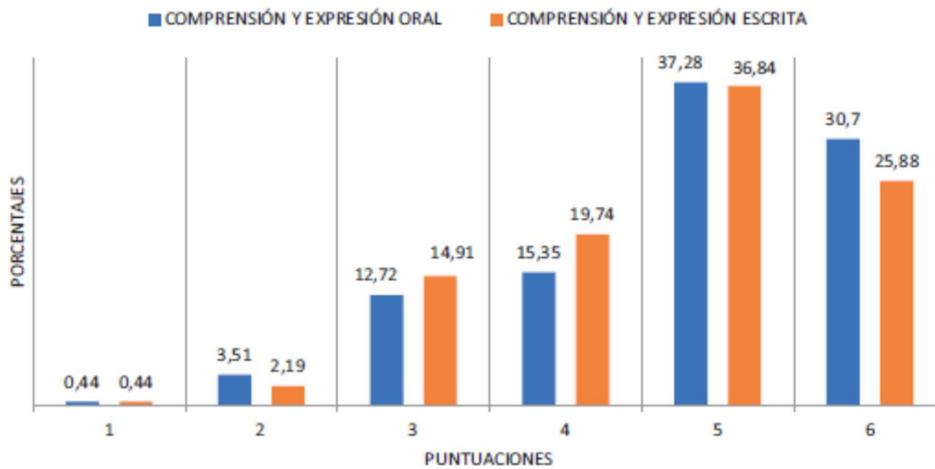
*El efecto en las competencias del programa* ha sido estudiado desde sus inicios en Andalucía como en otros tantos sistemas puestos en marcha a raíz de las recomendaciones del Consejo de Europa. El programa tiene un claro efecto positivo en el aprendizaje. En concreto, existe un alto grado de acuerdo de que el programa beneficia:

- La expresión y comprensión oral en Lengua Castellana (3,88) y por supuesto en la lengua inglesa (4,77). Los y las docentes de ANL coinciden en esta percepción respecto a la L2 (4,36).
- La expresión escrita son similares, con descensos de apenas una décima en todos los casos. Hay que recordar que las pruebas de diagnóstico mostraban tanto en Primaria como en Secundaria un claro ascenso en la expresión escrita de los alumnos y alumnas bilingües, resultando de hecho, la destreza más favorecida por el programa.

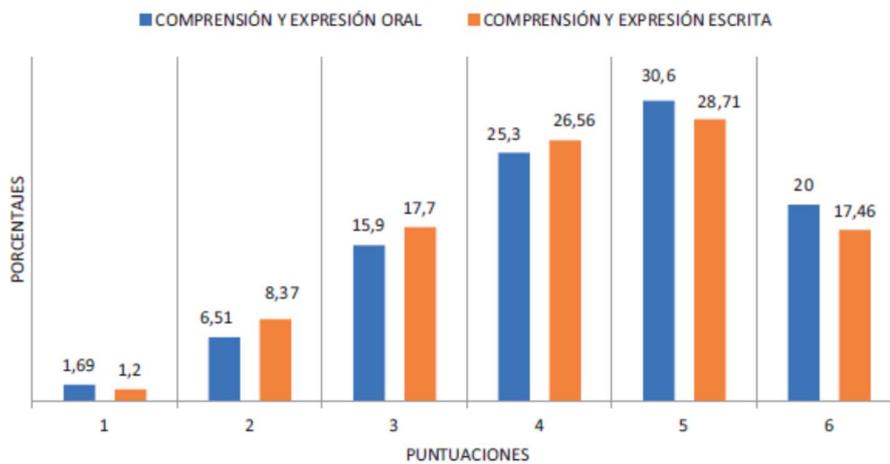
## MEJORA DE LAS DESTREZAS DEL ALUMNADO (L1)



## MEJORA DE LAS DESTREZAS DEL ALUMNADO (L2)

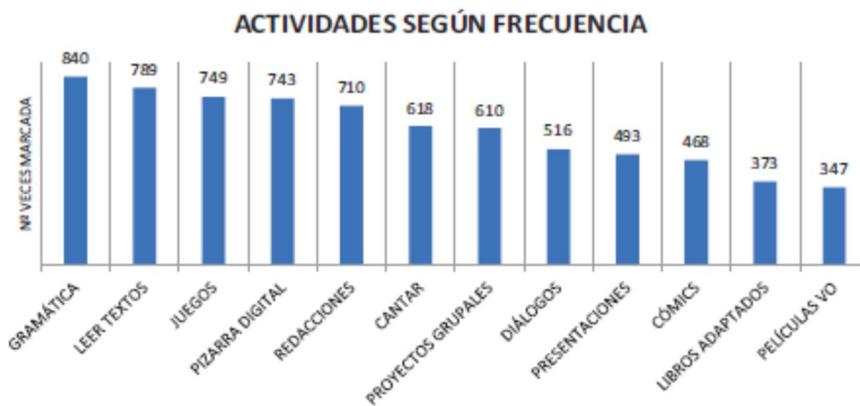


## MEJORA DE LAS DESTREZAS DEL ALUMNADO (ANL)

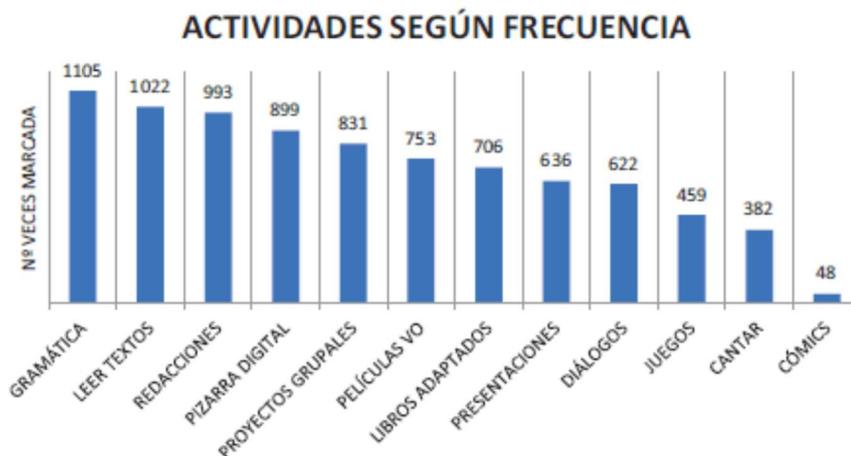


¿Qué aspectos de atención a la diversidad son de interés para el profesorado en la enseñanza bilingüe?

En educación primaria se suelen realizar las siguientes actividades según frecuencia.



Y en secundaria, las siguientes.



Las dudas se plantean en lo relativo a la atención a la diversidad. En este sentido se realiza la siguiente cita *“En otras partes del estudio, los y las docentes afirman que en un entorno de inmersión total, el alumnado de menor nivel encuentra dificultades para asimilar los contenidos de la materia. De forma insistente apuntan a que la diversidad del alumnado dificulta la inmersión total. De la misma manera, el uso de la L2 es limitado por parte de los y las escolares y se deduce de los datos una distribución muy desigual (3,40). Los riesgos de esto son claros, con conocidos precedentes en otros sistemas bilingües internacionales: el desarrollo de un bilingüismo receptivo, esto es, que los y las estudiantes puedan entender la L2 pero no expresarse con fluidez (Educación Bilingüe en Andalucía Informe de Gestión, Competencias y Organización”. P. 50).*

En concreto, los y las docentes muestran preocupación sobre los efectos del programa en el alumnado con niveles previos bajos. Este es un comentario recurrente en educación secundaria: *“No ha de olvidarse sin embargo que la eficacia del programa puede resentirse y el aprendizaje por medio de una L2 puede*

*perjudicar seriamente el aprendizaje del alumnado con niveles previos bajos” (Educación Bilingüe en Andalucía Informe de Gestión, Competencias y Organización” . p: 51)*

Sin duda la atención a la diversidad – en ambos sentidos, tanto para niveles por encima como por debajo de la media – es uno de los grandes retos del sistema; una situación que requiere medidas como desdobles por perfiles, evaluaciones flexibles, disminución de ratios y actividades cooperativas, entre otras.

- En determinadas materias y niveles, los y las docentes perciben que la enseñanza en una L2 ralentiza el aprendizaje y que existen contenidos cuyo aprendizaje está condicionado a niveles de dominio de la lengua por parte de los alumnos y alumnas.

En este sentido, y de acuerdo con estos obstáculos en el aprendizaje, se recomendaría para fomentar la competencia comunicativo-lingüística del alumnado:

- La atención a la *integración en distintos sentidos* (mediante el desarrollo del Currículum Integrado de las Lenguas en los centros (CIL), mediante la programación por tipologías textuales y mediante la realización de tareas integradas entre materias), tanto en la L1 como de L2 (Lorenzo y Trujillo, 2017).

- Los criterios de *organización y flexibilidad* de los grupos, tanto intergrupales (desdobles) como intergrupales (trabajo colaborativo en el aula de acuerdo a los niveles previos de los alumnos y alumnas); también entre etapas, por el acceso a centros bilingües de alumnado que no lo es y viceversa. Es necesario gestionar bien esta diversificación con una estructura clara.

- La formación de docentes en una metodología comunicativa y colaborativa en áreas claves: el dominio de la lengua vehicular y en las materias no lingüísticas.

- El programa de bilingüismo debe estar presente en los diferentes proyectos y actividades de la vida escolar (Programas de Bibliotecas, hábitos de Vida saludable, etc).

- El uso de pautas de evaluación basadas en criterios comunes (sobre una puntuación de 6) tanto en Lengua Castellana (4,35), como en inglés (4,25) y en materias no lingüísticas (4,38), suponen una evaluación formativa e inclusiva. La educación bilingüe aumenta las exigencias sobre el alumnado, y los modelos consensuados de evaluación no deben entrar en conflicto con la propia naturaleza del bilingüismo.

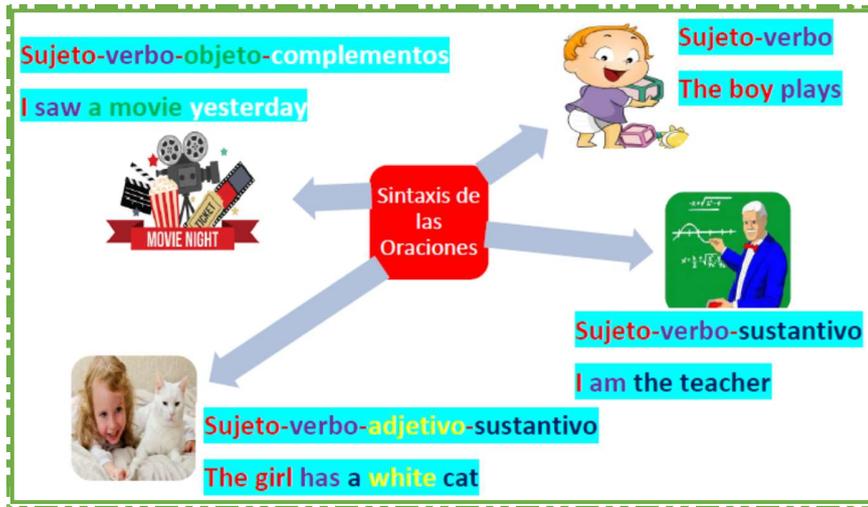
- El cambio de paradigma desde la educación transmisiva a una más colaborativa entre docentes de todas las materias (Áreas Lingüísticas y no Lingüísticas- AL y ANL).

- La “gamificación” en las actividades desarrolladas, porque facilita la adquisición de contenidos por parte del alumnado, favorece la atención de la diversidad y mejora la cohesión del grupo.

- La necesidad de crear hábitos de lectura en ambas lenguas, de acuerdo con los criterios del profesorado.

- El alumnado se convierte en protagonista de su propio aprendizaje, estableciendo relación entre experiencias previas y nuevos contenidos, lo que facilita la atención a la diversidad.

- La utilización de esquemas y mapas conceptuales.



## PARTE II

### CUESTIONES QUE SE PUEDEN PLANTEAR EN LA ENSEÑANZA BILINGÜE.

En el contexto de bilingüismo y de acuerdo con lo que proponen Arnau et al. (1992) "Ante el reto de una enseñanza de calidad, no se puede olvidar que una parte cada vez más importante del sistema educativo está organizado en forma bilingüe. Ello conlleva problemas específicos que las Administraciones y los profesionales de la enseñanza deben tratar como tales." En este sentido, son diversas las preguntas que se nos plantean.

¿Se han encontrado diferencias entre el alumnado bilingüe y el monolingüe?

En este marco, utilizaremos la expresión «bilingües », para referirnos a los niños que hablan un idioma en el medio familiar y otro idioma fuera de este contexto, pudiendo hablar ambas lenguas según la necesidad.

En efecto, el alumnado bilingüe tienen, de manera aproximativa, competencias similares en ambas lenguas (Bialystok, 2001; Akhtar y Menjivar (2012), por su parte, hablan de «niños con una exposición temprana a las dos lenguas».

Resulta que hay diferencias estructurales entre el cerebro expuesto a un solo idioma y el expuesto a más de uno. "En las imágenes cerebrales de personas bilingües se observa una mayor densidad de materia gris especialmente en el lado izquierdo, donde se localizan las funciones del lenguaje. Pero lo que es realmente interesante es la **diferencia entre aprender dos idiomas desde que nacemos o hacerlo más tarde**. El cerebro *almacena* los idiomas y los interconecta de forma muy distinta".



Así, "la persona que ha estado expuesta a dos lenguas desde el nacimiento activa al hablar en cada uno de los idiomas la misma zona del cerebro (es como si fuese dos monolingües en un cerebro) mientras que los que han aprendido tardíamente una segunda lengua activan zonas distintas". De esta forma, "los bilingües precoces no traducen, no necesitan una lengua para funcionar con la otra, sino que son capaces de activarlas simultánea o independientemente y a veces ni siquiera son conscientes de en qué idioma están hablando o pensando en un momento determinado". Varela cita una metáfora de la lingüista Barbara Zurer, en el que **las lenguas son dos árboles en un bosque**. "En el niño bilingüe precoz, los dos árboles son independientes, están plantados en el mismo suelo pero **cada uno tiene sus raíces**. En el bilingüe tardío, uno de los árboles es el único que tiene raíces propias (la lengua materna), y sobre él crece una planta que se alimenta de la primera y depende de ella (la segunda lengua)".

Como consecuencia de tener dos instrumentos continuamente disponibles para expresarse y pensar, las personas bilingües tienen algunas **capacidades especiales**, enumera Varela (2018): una mayor **capacidad metalingüística** (conciencia sobre el lenguaje, una habilidad básica para aprender a leer y escribir); más **facilidad para aprender otras lenguas** (tercera y sucesivas), ya que "han aprendido a aprender" un idioma; **mayor flexibilidad mental** o capacidad para encontrar distintas soluciones al mismo problema (se considera un elemento fundamental de la creatividad); una **mejor atención selectiva** (capacidad para

priorizar la información relevante e ignorar otra que interfiera o no interesa), no sólo en cuestiones verbales. Los bilingües tienen **mayor capacidad multitarea**.

[https://elpais.com/elpais/2011/03/22/actualidad/1300781347\\_130078.html](https://elpais.com/elpais/2011/03/22/actualidad/1300781347_130078.html)

¿Y si los niños o niñas mezclan los idiomas?

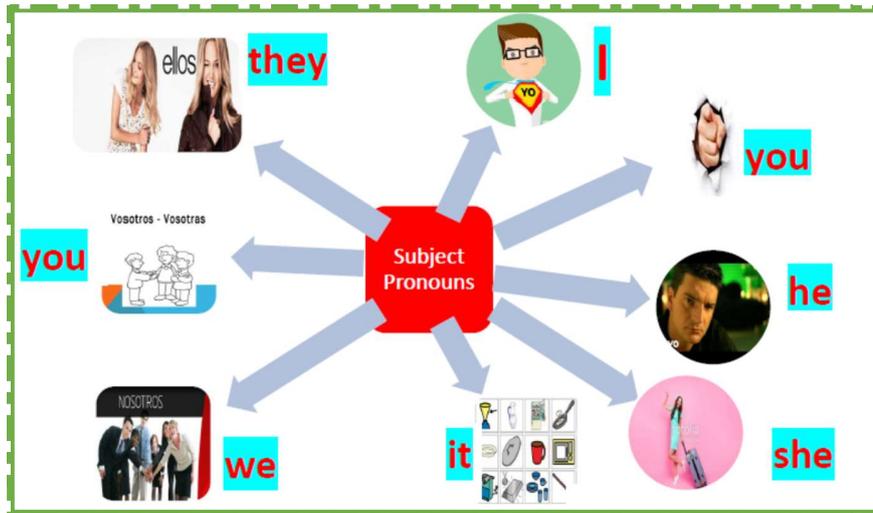
En educación infantil es absolutamente normal que los niños mezclen las lenguas, incluyendo palabras en un idioma u otro porque las use más, o simplemente le guste más cómo suenan. Más adelante, lo pueden hacer, pero con una utilidad: es lo que se llama cambio de código, porque cada palabra en un idioma designa algo que es culturalmente distinto. **No hay que corregir** al niño en ninguno de estos casos. En estos casos, recomienda la "**corrección por modelado**": por ejemplo, si dice una estructura incorrecta, en vez de corregirle con "no se dice así", es mejor **responder usando esa misma estructura pero de forma correcta**, y ofrecerle un modelo. Pero tampoco conviene abusar, pues interfiere mucho en la conversación. Además, es conveniente reforzar la corrección con instrumentos como el relato de cuentos o la lectura compartida de padres/madres con los hijos-as, como manera de asentar las estructuras correctas.

¿Se aburrirá o se quedará excluido por usar un idioma distinto?

Es una duda que surge sobre todo al principio de la escolarización en un idioma distinto al de casa, normalmente a los 2-3 años. El estímulo para la comunicación suele ser fuerte y el alumno-a suele aprender a un ritmo muy rápido. Por eso, aconseja no preocuparse, ya que aunque al principio puede generar cierto estrés, en muy poco tiempo se resuelve, simplemente porque el niño aprende la nueva lengua.

¿Cómo y cuándo introducir la lecto-escritura?

- **Si los idiomas comparten el mismo alfabeto**, como el español con el inglés. En este caso, normalmente las habilidades de lecto-escritura son mayores, porque tienen mayor capacidad metalingüística, para **extrapolar las reglas de la lecto-escritura de un idioma a otro**. Para ello, **es importante que el niño tenga exposición a la lengua escrita**, por ejemplo, leyéndole los padres en ese idioma para que identifique los sonidos que se pronuncian distinto con las letras. Para ello, son muy útiles los libros bilingües, con el texto en ambos idiomas.
- **Si los idiomas no comparten el mismo alfabeto**, como el español y el chino. En este caso, **la lengua minoritaria es independiente** de la escolarización. Hay que **fomentar desde pequeños** la lecto-escritura, con mucha exposición a los sonidos desde el principio, y utilizando juegos como crucigramas, sopas de letras, mapas conceptuales, etc., en los que tiene que usarla.



¿Qué mitos y realidades sobre el aprendizaje del idioma en niños bilingües?

(Fuente: Healthy Children.org)

Aproximadamente el 20 % de los niños en los Estados Unidos hablan un idioma distinto del inglés en su casa, y el español es el idioma más común entre ellos. La investigación sobre los beneficios de ser bilingüe crece constantemente. Ser bilingüe ayuda a los niños a mantener fuertes lazos con toda su familia, su cultura y la comunidad —que es fundamental para el desarrollo de la identidad del niño. Sin embargo, todavía existen algunas ideas erróneas sobre el aprendizaje de dos idiomas.

Estos son algunos de los mitos comunes que los padres quizá hayan escuchado y es necesario aclararlos:

1. **Mito:** Exponer a los bebés y niños pequeños a más de un idioma puede causar retrasos en su desarrollo del habla o del lenguaje.

**Realidad:** Los logros del desarrollo del pre-lenguaje son los mismos en todos los idiomas. Al igual que otros niños, la mayoría de los niños bilingües dicen sus primeras palabras al año de edad (por ejemplo, *mamá, papi*). A la edad de dos años, la mayoría de los niños bilingües pueden usar frases de dos palabras (por ejemplo, *mi pelota, no zumo*). Estos son los mismos logros del desarrollo de los niños que aprenden solamente un idioma. Un niño pequeño bilingüe podría mezclar partes de una palabra de un idioma con partes de otro idioma. Si bien esto podría dificultar que otras personas entiendan lo que el niño quiere decir, no indica un desarrollo anormal o retrasado. La cantidad total de palabras (la suma de palabras de ambos idiomas que el niño está aprendiendo) debe ser comparable con la cantidad utilizada por un niño de la misma edad que habla un solo idioma.

2. **Mito:** Hablar dos idiomas frente a un niño puede provocar un trastorno del habla o del lenguaje. **Realidad:** Si un niño bilingüe tiene un problema del habla o del lenguaje, este aparecerá en ambos idiomas. Sin embargo, estos problemas no son provocados por el aprendizaje de dos idiomas. El hecho de ser bilingüe casi nunca debe utilizarse como una explicación de un trastorno del habla o del lenguaje.

3. **Mito:** Aprender dos idiomas confundirá al alumno-a.

**Realidad:** Algunos niños bilingües pueden mezclar reglas de gramática en algunas ocasiones o pueden usar palabras de ambos idiomas en la misma frase (por ejemplo, "quiero más *juice*" [quiero más zumo]). Esta es una parte normal del desarrollo del lenguaje bilingüe y no significa que esté confundido. Por lo

general, a los 4 años los niños pueden separar los diferentes idiomas pero todavía pueden mezclar o combinar ambos idiomas en la misma oración de vez en cuando. Finalmente, aprenderán a separar los dos idiomas correctamente.



4. **Mito:** Los niños con trastornos del habla o de procesamiento del lenguaje pueden tener más dificultades para aprender un segundo idioma.

**Realidad:** Es posible que los niños con trastornos del habla y del lenguaje tengan más dificultades para aprender un segundo idioma, pero las investigaciones demuestran que muchos pueden hacerlo con éxito.

5. **Mito:** Los niños bilingües tendrán problemas académicos una vez que comiencen la escuela.

**Realidad:** El entorno escolar más adecuado para los niños bilingües depende de la edad del niño. La inmersión en un aula donde se hable inglés es el mejor método para los niños más pequeños, pero es menos eficaz para los estudiantes mayores. Por ejemplo, sería mejor para los niños mayores en la escuela secundaria que recibieran instrucción en el idioma que conocen mientras aprenden inglés. Las investigaciones demuestran muchas ventajas académicas de ser bilingües, como una mayor capacidad para resolver problemas y desempeñar tareas múltiples, así como una mayor flexibilidad cognitiva.

6. **Mito:** Si un niño no aprende un segundo idioma cuando es muy pequeño, nunca lo hablará con fluidez.

**Realidad:** Aunque la ventana de aprendizaje ideal de un idioma es durante los primeros años de vida (el período de desarrollo cerebral más rápido), los niños mayores y los adultos también pueden llegar a obtener fluidez en un segundo idioma.

7. **Mito:** Si un niño no tiene la misma fluidez en ambos idiomas, no es realmente bilingüe.

**Realidad:** Muchas personas que son bilingües tienen un idioma dominante, que puede cambiar con el tiempo, de acuerdo con la frecuencia con la que se utiliza el idioma. El hecho de que alguien no tenga la misma fluidez en ambos idiomas no significa que no sea bilingüe. El uso regular y la práctica de la comunicación verbal, junto con la escritura y la lectura, ayudarán a los niños (y a los adultos) a conservar su segundo idioma a largo plazo.

¿Qué aspectos de atención a la diversidad se deben considerar en la enseñanza bilingüe en la atención a la diversidad?

En un aula ordinaria nos vamos a encontrar diversidad de alumnos, diferentes niveles y necesidades; por lo tanto, debemos adaptar los materiales a cada situación. Con la intervención de las familias, la escuela y los demás agentes educativos, debemos desarrollar la potencialidad de los estudiantes tanto como sea posible, superando dificultades.

El *Proyecto Educativo de Centro* es el documento en el que se recoge los aspectos que el centro educativo va a desarrollar para mejorar la calidad y equidad de las lenguas potenciando el desarrollo de la competencia lingüística de cada estudiante, y en el mismo se debe prestar atención tanto a la diversidad de capacidades como a la diversidad lingüística y cultural presentes en el centro educativo y en el aula. En los centros escolares no existe homogeneidad en los estudiantes, ya que cada uno tiene un estilo y ritmo

de aprendizaje diferente, estilos cognitivos y experiencias de aprendizaje diferentes y disimilitudes en las destrezas, capacidades, intereses y motivaciones.

Para dar una respuesta educativa, en general, a todo el alumnado del centro, el centro dispone un *Plan de Atención a la Diversidad*, donde se concretan las correspondientes medidas generales:

- Flexibilidad organizativa: agrupaciones flexibles, desdobles...
- Metodología de aprendizaje interactivo y cooperativo.
- Recursos facilitadores: uso de herramientas audiovisuales.
- Prevención y corrección de conflictos interindividuales o grupales...).
- Apoyos ordinarios, teniendo en cuenta a aquellos cursos en los que exista más necesidad de atención y las posibilidades del centro. Dichos apoyos se intentarán realizar de la forma más normalizada posible (en el aula).
- En aquellos casos en los que el alumnado tenga necesidades específicas de apoyo educativo se planificarán las medidas ordinarias y específicas de acuerdo con lo reflejado en el informe de evaluación psicopedagógico (IEP).

Dentro de las instrucciones de 7 de junio de 2018 de la Dirección General de Innovación y Formación del profesorado, sobre la Organización y Funcionamiento de la enseñanza bilingüe para el curso 2018/19, se contempla en la instrucción sexta que “La enseñanza bilingüe es un programa dirigido a todo el alumnado, y por tanto debe contemplar la atención a aquellos alumnos y alumnas que presentan necesidades específicas de apoyo educativo, haciendo uso para ello, al igual que en la enseñanza ordinaria, de adaptaciones significativas o no significativas y proponiendo alternativas metodológicas y de evaluación acordes con las necesidades de dicho alumnado.

ESPECIFICAS (NEAE)	EDUCATIVAS
2º CICLO E.I.	- AAC - ACNS - PE - ACAI - PERM EXTR.
E.P. E.S.O.	- AAC - ACNS - ACS - PE - ACAI - FLEXIBILIZ. - PERM EXTR.
F.P.B. P.E.F.P.B.	- AAC - ACNS - ACS - PE
F.B.O.	- AAC - ACI

### ¿Qué otras cuestiones habría que considerar?

El bilingüismo de una familia no aumenta ni disminuye las posibilidades de que uno de los hijos-as sufra desórdenes de lenguaje o de habla.

Cuando el alumnado presenta un problema de lenguaje no hay que considerar que el bilingüismo es la causa.

Es cierto que algunos niños llegan a leer bien, pero tardando más tiempo, y que tienen menores habilidades, pero pueden aprender a leer en los dos idiomas dentro de sus capacidades. Otros niños y niñas con dificultades específicas de aprendizaje (p.e.: dislexia) aprenden más lento y con problemas específicos

Si un niño no progresa bien se tiende a pensar que solo debe usar un idioma, sin embargo se han llevado a cabo investigaciones (p.e.: Canadá) que tienden a demostrar que aún los niños con menores capacidades suelen adquirir los dos idiomas a temprana edad, y que estos niños aprenden más lentamente todas las materias, la lectura y la escritura, y su desarrollo de los dos idiomas será más lento, con menor extensión de vocabulario y precisión gramatical en ambos idiomas que las que tiene un alumno -a bilingüe típico. Sin embargo, al aprender los dos idiomas el alumnado con mayores dificultades de lenguaje, probablemente, puede comunicarse en los dos idiomas a menudo tan bien como si se hubiera comunicado en uno solo.

El retraso o desorden lingüístico ocurre cuando un niño tarda mucho tiempo en hablar o su lenguaje no se desarrolla al mismo nivel que niños de su edad. Estas variaciones son heterogéneas y significan que en algunos casos la tardanza es leve y no se nota mucho y en otras más severas.

El trastorno del lenguaje supone la exclusión de dificultades intelectuales, sensoriales, motoras, socioafectivas y neurológicas evidentes; no obstante, el lenguaje de estos niños y niñas se desarrolla lentamente, con dificultad y requieren medidas de atención a la diversidad

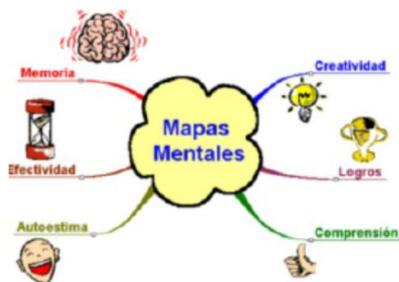
Cuando existe un problema de habla o de lenguaje, hay que considerar en cuál de los dos idiomas centrarse. En EEUU el consejo tiende a ser que el niño o niña sólo se le hable en inglés, que es el idioma de la escuela y del mundo del trabajo, dejando de lado el idioma del hogar. Es decir, que se abandona el idioma de origen y se reemplaza por el inglés. Enterrar el lenguaje del hogar puede tener consecuencias a nivel emocional para el alumno-a. La solución puede agravar el problema en lugar de mejorarlo. Sin embargo, el idioma del hogar ofrece confianza y seguridad al alumnado, pues es el idioma que suele conocer más.

Además, aun cuando la familia reconoce que el bilingüismo no es la causa de los problemas, muchas personas insisten en pasar del bilingüismo al monolingüismo para mejorar los problemas, pues de esta forma el alumno-a se verá más aligerado de carga lingüística.



En algunos casos de bilingüismo a monolingüismo no tendrá ningún efecto en el problema (si está desarrollando sus habilidades verbales muy lentamente sin motivo aparente) y si no ha comenzado el desarrollo del lenguaje en los dos idiomas. Sin embargo, sería peligroso dar este consejo para todos los casos porque cada caso es una situación distinta en la atención a la diversidad.

El consejo “sigan el bilingüismo” es demasiado simplista. Cuando el desarrollo del lenguaje se demora o nos encontramos ante un trastorno del lenguaje significativo o muy acentuado, es mejor usar al máximo un solo idioma. Esto no quiere decir que la posibilidad de que el niño sea bilingüe se haya perdido para siempre, pues una vez que el lenguaje se ha asentado, puede introducirse un segundo idioma siempre y cuando se relacione con su contexto de interacción. El monolingüismo temporal puede verse como una solución parcial en un conjunto de cambios destinados a enfrentar el problema de lenguaje del alumno/a.



¿Qué dificultades y ventajas se pueden presentar en la enseñanza bilingüe? (Buenos López, R. M , 2016):

Entre las dificultades:

- Los padres y madres se quejan de que ya no pueden ayudar a sus hijos con sus deberes en la L2, incluso cuando sus hijos están en Educación Primaria.
- Los/las estudiantes en sus primeras etapas se agobian y se bloquean, ya que se les exige mucho en la lengua extranjera y les cuesta mucho asimilar el idioma.
- El profesorado necesitan más tiempo y dedicación para preparar las clases, ya que al explicarlas en una lengua extranjera necesitan más horas de preparación. Asimismo, junto al idioma necesita preparación

en las materias, y formación pedagógica para proporcionar a los estudiantes el idioma que se quiere aprender de manera adecuada

- Por último, los materiales diseñados a la ligera requieren reciclaje para hacer frente a las necesidades de los estudiantes, y al uso de las nuevas tecnologías.

- Otra de las dudas es la evaluación, ya que hay ciertas dudas con respecto a qué evaluar y qué priorizar: (contenidos o lengua), en qué medida hacerlo y con qué instrumentos de evaluación (Pérez Cañado, 2013).

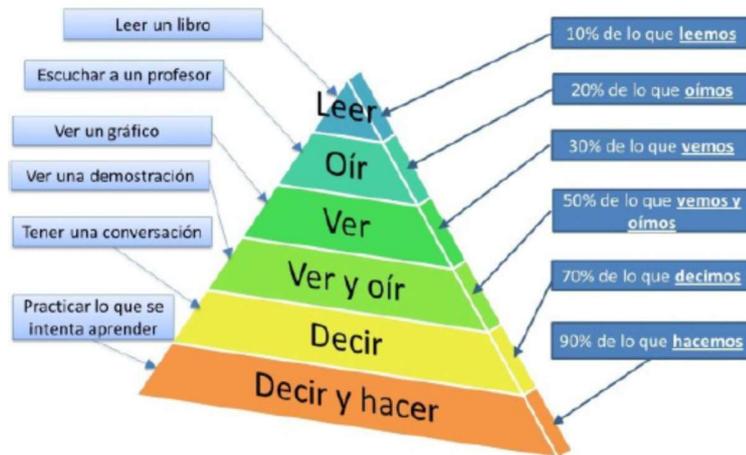
#### Entre las ventajas:

- El hecho de saber más sobre un idioma desarrolla los intereses y actitudes multilingües de los estudiantes, ya que hace que se interesen más por la cultura del idioma sobre el que están aprendiendo (Maza Calviño, 2012). Con la educación bilingüe, los estudiantes construyen el conocimiento y desarrollan habilidades en la competencia comunicativa intercultural (Pérez Cañado, 2013: 18). Además, prepara a los estudiantes a ser profesionales flexibles para que puedan adaptarse a las distintas situaciones que se encontrarán a lo largo de su vida personal, social y profesional (Jäppinen, 2006), formando así a ciudadanos de éxito para contribuir a la mejora de la sociedad (Cummins, 1998).

- Facilita las metodologías experimentales centradas en el estudiante, así como los enfoques basados en tareas (Lorenzo, 2007); y, en definitiva, crear un ambiente de aprendizaje más activo alejado de las clases tradicionales (Wolff, 2002). En otras palabras, con este enfoque se pretende diversificar las metodologías (Marsh, 2002; Gimeno Sanz, 2009) y superar la instrucción directa controlada por el profesor, pasando a un aprendizaje cooperativo, para la mejora del aprendizaje del alumnado (Slavin, 1995; Crandall, 1992, 1994; Troncale, 2002); en consecuencia, da pie a que el profesorado se convierta en guía y facilitador de la enseñanza, ofreciendo al profesorado perfeccionar sus habilidades en la L2.

- Proporciona un entorno de aprendizaje adecuado para potenciar la autonomía del alumnado (Maza Calviño, 2012). Asimismo, este enfoque tiene un efecto positivo en el aprendizaje de idiomas, ya que pone más énfasis en el significado que en la forma. Esto implica que los estudiantes no se tengan que centrar tanto en estudiar los contenidos de memoria (vocabulario, gramática, etc.), sino en adquirirlos, algo que les resultará más fácil y motivador (Maza Calviño, 2012). El enfoque AICLE también crea las condiciones para un aprendizaje de idiomas naturalista e implícito, ya que se basa en la adquisición del aprendizaje en vez de ser un aprendizaje forzado y consciente.

- Además, también se tiene en cuenta la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Se adaptan las unidades didácticas (integradas y globalizadas) a su aprendizaje, fomentando una actitud positiva y el aprendizaje significativo.



### Fuentes de información

Guía informativa para centros de enseñanza bilingüe. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.  
 Fuente: American Academy of Pediatrics and American Speech-Language-Hearing Association, 2017  
[National Association for Bilingual Education](#) (Asociación Nacional para la Educación Bilingüe) - en inglés  
 Desde 1975, la **Asociación Nacional para la Educación Bilingüe (NABE, por sus siglas en inglés)** ha sido una organización sin fines de lucro que trabaja para abogar por la igualdad y la excelencia educativa para los estudiantes bilingües / multilingües en una sociedad global). NABE es una asociación americana **para abogar por la equidad educativa y la excelencia para los estudiantes bilingües / multilingües en una sociedad global.**

La misión de NABE es abogar por la equidad educativa y la excelencia para los estudiantes bilingües / multilingües en una sociedad global. NABE otorga un gran valor a la lengua nativa y respeta la diversidad cultural y lingüística.

## Referencias bibliográficas

- Akhtar, N. & J.A. Menjivar. 2012. Cognitive and linguistic correlates of early exposure to more than one language. *Advances in Child Development and Behavior*, , 42. 41-78.
- Arnau, J. Comet, C. Serra J.M. y Villa, I. (1992). La educación bilingüe. Cuadernos de Educación, Horsori.
- Bain, B.1974. "Bilingualism and cognition: Towards a general theory" en *Bilingualism and Education*, Edmonton: University of Alberta Press.
- Baker, C. 1997. "Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo". Madrid: Cátedra. Coste, Daniel.
- Byalystok y Viswanathan, 2009. Componentes of executive control with advantages for bilingual children in two cultures. *Cognition*, 112, 494-500.
- Bueno López, R. M. (2016). Atención a la diversidad en AICLE. Trabajo fin de grado. Universidad de Jaén.
- Bronckart, J., Bain, D., Schneuwly, B., Davaud, C., & Pasquier, A. 1985. *Le fonctionnement des discours. Un modèle psychologique et une méthode d'analyse*. París: Delachaux & Nestlé.
- Mars 2010. "Diversité des plurilingüismes et forme de l'éducation plurilingue et interculturelle" in *Les cahiers de l'ACEDLE*, Volume 7, nº 1.
- Coyle Do, Hood Philip, Marsh David 2010. "CLIL". Cambridge: University Press.
- Cummins, J. 1978. "Metalinguistic development of children in bilingual education programs: Data from Irish and Canadian Ukrainian-English programs" en *Aspects of bilingualism*, Columbia: Hornbeam Press.
- Duverger, J. 1996. "L'enseignement bilingue aujourd'hui". París: Albin Michel.
- Duverger, J. 2011: "Enseignement bilingue. Le Professeur de 'Discipline Non Linguistique'. Statut, fonctions, pratiques pédagogiques". París. Association pour le Développement de l'Enseignement Bi/plurilingue (ADEB)
- Hagège, C. 1996. "L'enfant aux deux langues". París: Odile Jacob.
- Horwitz, E. K. 2005. "Bilingual education: Conceptions and misconceptions" en *GRETA, a journal for teachers of English*, 13, 23-27
- Lorenzo, F.; Trujillo, F.; Vez, J. M. 2011: "Educación Bilingüe. Integración de Contenidos y Segundas Lenguas". Madrid. Ed. Síntesis.
- Marsh, D. (2002): "CLIL/EMILE – The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential". Bruxelles: The European Union.
- Madrid, D., 2005. "Desarrollo del bilingüismo y plurilingüismo en Andalucía", ponencia presentada en la 12ª Conferencia Internacional sobre la Enseñanza de Lenguas, Granada.
- McGorarty, M., 2001. "Bilingual approaches to language learning" en *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle & Heinle: 345-56.
- Pérez Cañado, M. L. (2014). Teacher training needs for bilingual education: In-service teacher perceptions. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*.
- Swain, M. 2003. "Bilingual education: research and its implications" en *Methodology in TESOL. A book of readings*. Boston: Heinle & Heinle, 61-71.

## Legislación

ANEXO XVII "Modelo de Convocatoria de Reunión a familias"

ORDEN de 28 de junio de 2011, por la que se regula la enseñanza bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Andalucía. (BOJA núm. 135, de 12.07.2011) modificada por Orden de 18 de febrero de 2013 y 1 de agosto de 2016

ORDEN de 29 de junio de 2011, por la que se establece el procedimiento para la autorización de la enseñanza bilingüe en los centros de titularidad privada. (BOJA núm. 135, de 12.07.2011) INSTRUCCIONES de 7 de junio de 2018 de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado sobre la organización y funcionamiento de la enseñanza bilingüe para el curso 2018-2019

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN: Artículo 18.4 (En el tercer ciclo de la etapa, las Administraciones educativas podrán añadir una segunda lengua extranjera). BOE nº 106 de 4 de mayo de 2006

LEY DE EDUCACIÓN DE ANDALUCÍA: Artículo 53 e). (Facilitar la implantación de una segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de la etapa, de acuerdo con lo que a tales efectos se determine). BOJA nº 252 de 26 de diciembre de 2007

DECRETO 97/2015, de 3 de marzo, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

*ORDEN de 17 de marzo de 2015, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Primaria en Andalucía.*

DECRETO 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

Instrucciones de 7 de junio de 2018, de la Dirección General de Innovación y Formación del Profesorado, sobre la Organización y Funcionamiento de la enseñanza bilingüe para el curso 2018/19.

*Guías educativas para contextos escolares bilingües.  
Profesorado*

