



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**Propuesta de programa
bilingüe en Ciencias Sociales
en primero de la ESO en el
instituto Guindàvols**

Presentado por: Laia Madroñero Mateus

Línea de investigación: Propuesta de intervención

Director/a: Cristina Fernández Laso

Ciudad: Lleida

Fecha: 15 de Mayo 2015

Resumen: El presente trabajo consiste en un análisis del centro de secundaria público Guindàvols de la ciudad de Lleida, para evaluar cómo sería posible implementar un plan bilingüe en la asignatura de Geografía e Historia de primero de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria). Para ello, se han utilizado como instrumentos la observación participante y encuestas a profesores y alumnos para analizar el nivel de dominio de la lengua inglesa de ambos, así como la motivación de dichos colectivos a la hora de aplicar un plan bilingüe en lengua inglesa. Así mismo, se ha analizado los recursos que necesitaría el centro para llevar a cabo tal cometido y qué procedimiento debería adoptarse para conseguirlo. Se concluye con la posible implementación de un plan bilingüe con la propuesta de un año mínimo de preparación.

Palabras Clave: bilingüismo, educación, Ciencias Sociales, proyecto bilingüe, ESO, Inglés

Abstract: the following work consists in the analysis of a public high school called Guindàvols situated in the city of Lleida, in Spain. The aim is to analyze how it would be possible to implement a bilingual plan in the subject of Social Sciences in first of ESO (ESO stands for “Educación Secundaria Obligatoria” which means compulsory high school studies). To do so, they have been used instruments like the participative observation and surveys to both teachers and students. The objective of these instruments is to obtain information about the level of English of students and teachers and the motivation of both collectives referring to the implementation of a bilingual plan using the English language. Furthermore, from this point, there is an analysis of the different resources that the centre will need in order to implement the bilingual plan and the steps that would be needed to do so. The conclusions of the research are that it would be possible to implement the bilingual plan with one year of preparation.

Key words: bilingualism, education, Social Sciences, Bilingual project, ESO, English

Índice de contenidos

1. Introducción	7
2. Justificación del trabajo y planteamiento del problema	7
2.1. Objetivos	9
3. Marco teórico	10
3.1. Definición de bilingüismo y tipología	10
3.2. Ventajas y desventajas del bilingüismo	14
3.3. Historia del bilingüismo en los siglos XX y XXI	15
3.4. El bilingüismo en la Comunidad Autónoma de Cataluña	16
3.4.1. Planes Experimentales de Lenguas Extranjeras (PELE)	18
3.4.2. Formación Profesorado bilingüe en Cataluña	19
3.4.3. El papel de los auxiliares de conversación	20
3.5. Metodología bilingüe	22
3.5.1. Metodología AICLE/CLIL	22
3.5.2. Bilingüismo y Tecnologías de la Información y la Comunicación	23
3.6. Las Ciencias Sociales en un programa bilingüe	24
4. Análisis de la situación educativa y propuesta de mejora	25
4.1. Descripción del centro Guindàvols	25
4.2. Propuesta de mejora	26
5. Investigación empírica	27
5.1. Objetivos	27
5.2. Destinatarios	27
5.3. Método	28
5.3.1. Diseño de la investigación e instrumentos utilizados	28
5.3.2. Población y muestra	31
5.3.2.1. Profesores	31
5.3.2.2. Alumnos	32
5.4. Resultados	34
5.4.1 Profesores	34
5.4.2. Alumnos	35
5.4.2.1. Encuesta inicial	35

5.4.2.2. Observación participante de las clases de inglés	45
5.4.2.3. Cuestionario después de las sesiones en inglés	46
5.5. Análisis de los resultados	48
5.5.1. Profesores	48
5.5.2. Alumnos	48
5.5.2.1. Encuesta inicial	48
5.5.2.2. Observación participante de las clases de inglés	51
5.5.2.3. Cuestionario después de las sesiones en inglés	51
5.6. Planificación de las acciones y especificación de los recursos necesarios	52
5.7. Forma de evaluación	55
6. Discusión	56
7. Conclusiones	57
8. Limitaciones y perspectiva	58
9. Referencias bibliográficas	60
ANEXOS	63

Índice de tablas

Tabla 1: tipologías del bilingüismo individual	13
Tabla 2: Funciones de los auxiliares de conversación	21
Tabla 3: Información muestra profesores	32

Índice de gráficos

Gráfico 1: Porcentaje edades alumnado	33
Gráfico 2: Porcentaje género alumnado	33
Gráfico 3: Porcentaje lengua materna alumnado	34
Gráfico 4: Resultados pregunta: ¿Estudias en una academia de inglés?	36
Gráfico 5: Resultados pregunta: ¿Cuántos años llevas estudiando en ella?	36
Gráfico 6: Resultados pregunta: ¿En qué curso de primaria empezaste a estudiar inglés	37
Gráfico 7: Resultados pregunta: ¿Tus padres saben hablar inglés?	38
Gráfico 8: Resultados pregunta: ¿El inglés es importante para tu futuro?	39
Gráfico 9: Resultados pregunta: ¿Tu nivel de inglés ahora mismo es suficiente para tu futuro?	39
Gráfico 10: Resultados pregunta: ¿Eres capaz de mantener una conversación en inglés?	39
Gráfico 11: Resultados pregunta: ¿Cómo aprendes mejor inglés?	40
Gráfico 12: Resultados pregunta: ¿Te gusta la asignatura de inglés?	41
Gráfico 13: Resultados pregunta: ¿Te parece difícil la asignatura de inglés?	41
Gráfico 14: Resultados pregunta: ¿Cuándo la profesora habla en inglés la entiendes?	42
Gráfico 15: Resultados pregunta: ¿Te gustaría que se hiciesen clases de otras asignaturas en inglés?	43
Gráfico 16: Resultados pregunta: ¿Aumentaría la dificultad de las asignaturas si fuesen en inglés?	43

Gráfico 17: Respuestas pregunta: ¿Qué asignaturas te gustaría que fuesen en inglés	44
Gráfico 18: Respuestas pregunta: ¿Qué recursos te gustaría que se utilizasen en la asignatura de Ciencias Sociales?	44
Gráfico 19: Resultados pregunta: ¿Qué te ha parecido la clase?	46
Gráfico 20: Resultados pregunta: ¿Has entendido a la profesora?	47
Gráfico 21: Respuestas pregunta: ¿Crees que al cabo de unos días la entenderías mejor?	47
Gráfico 22: Respuestas pregunta: ¿Qué cambiarías?	48

1. Introducción

El presente trabajo consiste en una propuesta de programa bilingüe en el área de Ciencias Sociales en primero de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria) para un instituto de Lleida. El instituto en cuestión es un centro público de dicha ciudad situado en las afueras de la misma.

Este trabajo se engloba dentro del máster de Secundaria como propuesta de mejora de la oferta educativa del instituto Guindàvols. La propuesta bilingüe tiene su fundamentación en la importancia actual del inglés en todos los ámbitos sociales y en el ámbito profesional al cual los alumnos del instituto deberán afrontarse dentro de unos años. Así mismo, la aplicación de programas bilingües en centros públicos y privados del Estado es una constante en nuestro tiempo que aún no se había planteado en dicho instituto y que puede dar como resultado muchos beneficios.

En cuanto a la organización del trabajo, consiste en primer lugar en el marco teórico con diversos apartados como la definición del bilingüismo y las diferentes tipologías de éste, las ventajas y desventajas de un sistema bilingüe, su historia, el bilingüismo en la Comunidad Autónoma de Catalunya y la metodología bilingüe. En el siguiente apartado se analiza la situación educativa y se hace una propuesta de mejora que es la implementación de un plan bilingüe en Geografía e Historia en el instituto Guindàvols. En el apartado de metodología se analizan los destinatarios, el diseño de la investigación e instrumentos utilizados, la población y muestra, la recogida de información y la planificación de las acciones así como la forma de evaluación de las acciones que se deberían emprender. Finalmente, se incluye la discusión, las conclusiones, las limitaciones y perspectivas. Después de la bibliografía están los Anexos con ejemplares de las encuestas pasadas a alumnos y profesores y otras informaciones de interés.

2. Justificación y planteamiento del problema

En primer lugar, destacar la importancia de este trabajo en la sociedad actual, en la cual los idiomas y, en especial el inglés, son cruciales. Las lenguas son vitales para poder viajar, conocer nuevas culturas y en especial para poder trabajar y más en el contexto de crisis actual. Así mismo, Europa recomienda unas líneas de acción hacia

los estudios de inglés como segunda lengua. Por otra parte hay que considerar que el nivel de inglés de los españoles está por debajo de la media de Europa tal y como lo demuestra el estudio europeo de competencia lingüística EECL. España se desvía de la media europea especialmente en comprensión oral y sobre todo presenta muchas diferencias respecto a Suecia, que es otro país evaluado con el cual se la compara (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2012).

La actualidad del trabajo también debe tenerse en cuenta ya que son muchos los centros bilingües que ya existen. Por ejemplo, en el curso 2010-2011 había 1345 centros en Cataluña con un PELE (Planes Experimentales de Lenguas Extranjeras) y este número ha ido en aumento a pesar de que la crisis ha frenado mucho las ayudas para esto. (Departament d'Ensenyament, 2010).

Se ha escogido el centro Guindàvols ya que es el instituto en el cual se realizaron las prácticas del máster y se detectó un bajo nivel de inglés entre los alumnos del centro, según comentarios de los profesores. Así mismo, el propio centro se está planteando llevar a cabo un programa bilingüe en años posteriores, tal y como ya están haciendo otros institutos públicos de la zona como el Joan Oró¹, para lo cual éste trabajo podría resultar de utilidad, ya que se trata de una investigación que utiliza los datos reales del centro y, por tanto, podría utilizarse como propuesta educativa. Los datos obtenidos podrían extrapolarse a otros centros de la zona con un perfil de alumnos similar siempre y cuando se analizasen las características propias del instituto en cuestión.

Se trata de un trabajo del tipo “propuesta de intervención” para la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje en el curso de primero de la ESO con la intención de seguir ampliando el programa a otros cursos posteriores con el paso de los años. Dentro de las propuestas de intervención, se parte de una investigación empírica ya que se van a medir ciertas variables con cuestionarios a los alumnos y a los profesores.

¹ Joan Oró es un instituto público de la misma ciudad de Lleida que en el año 2015 ha implementado un programa bilingüe en primero de la ESO.

2.1. Objetivos

Tras la justificación y planteamiento del problema, ese trabajo de investigación se propone alcanzar los siguientes objetivos que agrupamos en generales y específicos.

Objetivo general:

- Diseñar una propuesta de intervención para los docentes de primero de la ESO de la asignatura de Ciencias Sociales que facilite la implementación de un plan bilingüe en dicha asignatura después de haber analizado el instituto en sus diferentes vertientes.

Objetivos específicos:

- Evaluar el nivel de los alumnos de primero en materia de inglés así como su motivación respecto a la enseñanza de materias en este idioma.

- Evaluar el nivel y experiencia de los profesores respecto a la lengua inglesa.

- Valorar los recursos humanos y materiales del centro para aplicar un plan bilingüe.

La hipótesis de trabajo es la dificultad de la implementación de un programa bilingüe en Geografía e Historia en el instituto Guindàvols teniendo en cuenta los recursos con los que se cuenta en la actualidad y el bajo nivel de inglés de los estudiantes.

3. Marco teórico

3.1. Definición de bilingüismo y tipología

El primer paso para entender el presente trabajo es definir el concepto de bilingüismo. El bilingüismo es un tema que ha tomado importancia de forma reciente en el campo de la psicolingüística, de la neurolingüística, de la educación, de la sociolingüística y de la planificación lingüística. En los últimos años, se han incrementado de forma exponencial las referencias bibliográficas sobre este tema (Signoret, 2003).

Este término ha sido definido por múltiples autores como Macmara o Rabault en diferentes momentos y existe mucha bibliografía relacionada con este tema (Thompson, 2013). En este apartado, se pretende mostrar algunas de las definiciones más importantes y ver como el concepto ha evolucionado con el paso del tiempo.

En el trabajo de Thompson, (2013) se nos muestran diversas de estas definiciones. Una definición del año 1953 (Siguan, 2001) nos dice “Llamamos bilingüismo al hábito de utilizar dos lenguas alternativamente y llamamos bilingües a las personas que lo practican”. Esta definición, sin embargo, es muy generalista y no contiene detalles específicos ni nos habla de los diferentes tipos de bilingüismo (Thompson, 2013). A pesar de ser muy generalista sí que nos da una idea de lo que es el bilingüismo pero evidentemente para este trabajo debemos profundizar en el concepto.

Más allá de esta definición de carácter general, no es fácil determinar el concepto de bilingüismo y encontrar una definición que sea precisa. Entre las causas de estas dificultades encontramos, en primer lugar, que el bilingüismo es una noción muy amplia que puede ser estudiada desde diferentes enfoques y perspectivas como el educativo, el jurídico, el psicológico, el histórico, entre otros. Además, cuando se habla de bilingüismo se puede estar haciendo referencia a una situación de un individuo en concreto que se comunica en dos lenguas o al grupo social que se relaciona utilizando lenguas diferentes. Así mismo, el concepto de bilingüismo no es estático sino que evoluciona y ha evolucionado a lo largo de la historia de forma muy dinámica (Rabault, 2011, pág. 5).

Diversos autores (Macmura, 1969; Gardner-Chloros, 1991, Rabault, 2011) han propuesto definiciones del término bilingüe y del hablante bilingüe. A continuación veremos algunas de ellas. Según el diccionario RAE “el bilingüismo es el uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona” (2014). Según Bloomfield (1933): “el hablante bilingüe es aquel que tiene un control nativo de dos o más lenguas”. Macmura (1969) considera bilingüe a: “cualquiera que sea capaz, además de tener las habilidades en su primera lengua, de desarrollar alguna competencia (hablar, leer, entender o escribir) de una lengua extranjera”. Autores más recientes como Gardner-Chloros (1991) dice que: “son bilingües quienes se sirven de dos lenguas en su quehacer diario”. En una línea similar Vallverdu explica que: “nos referimos a bilingüismo cuando una persona utiliza de forma alternada dos lenguas para usos familiares y con familiaridad” (Rabault, 2011, pág. 5, 6). Estas definiciones se refieren únicamente a la competencia lingüística de los hablantes. Sin embargo, el dominio de una lengua, sea segunda lengua o lengua materna, implica una serie de factores no lingüísticos que no han sido contemplados.

En el estudio del bilingüismo se presentan cuatro cuestiones que son fundamentales. La primera de ellas es el grado, es decir, el nivel de competencia de la persona bilingüe. Otra cuestión es la función, los usos que da la persona bilingüe a los idiomas que controla. También encontramos la alternancia que hace el bilingüe de los dos idiomas. Finalmente, se encuentra la interferencia, es decir, hasta qué punto la persona bilingüe logra separar los dos idiomas (Rabault, 2011, pág. 7). Los dos idiomas raramente ocupan una posición igual dentro de las capacidades o usos que les da el hablante.

Respecto a la tipología, encontramos dos grandes grupos que serían: el bilingüismo individual y el social. Por bilingüismo individual se hace referencia al dominio y capacidad que una persona tiene de dos idiomas diferentes y al uso que hace de los mismos. Dentro de este grupo encontramos diferentes subgrupos que están representados en la tabla 1. El problema viene a la hora de diagnosticar si una persona es realmente bilingüe o no lo es. Se ha de tener en cuenta hasta qué punto el hablante ha de dominar los dos idiomas para ser considerado bilingüe. Algunos autores como Weinrich (Gelle, 2012) consideran que la práctica de utilizar dos idiomas de manera alternativa es lo que constituye a la persona bilingüe. Por otro lado, Bloomfield (Gelle, 2012) declara que solamente los que poseen un dominio de dos lenguas igual a un nativo son los verdaderos bilingües.

Por bilingüismo social, entendemos las situaciones políticas que han dado lugar a un tratamiento y consideración específica hacia las lenguas. Así mismo, en este grupo también estarían las situaciones que se derivan de los contactos internacionales de diferentes países y las situaciones derivadas de las migraciones de los países en vías de desarrollo a los más desarrollados. Encontramos diferentes razones sobre la existencia del bilingüismo que están representadas en el trabajo de Rabault. Estas son: la ocupación o la colonización, el comercio, la superioridad demográfica, el poder y el prestigio, la expansión y ascendencia, la educación, la influencia económica, la religión y los medios de difusión (Gelle, 2012, pág. 11,12). Finalmente, en una sociedad bilingüe se pueden dar diferentes situaciones que son la diglosia o situación lingüística en la cual en un país se utilizan dos lenguas pero una de ellas tiene un status sociocultural más elevado que la otra; y el equilingüismo en el cual los dos idiomas tienen el mismo status y la mayoría de los habitantes del país son bilingües (Rabault, 2011).

Tabla 1: tipologías del bilingüismo individual.

Según la relación del lenguaje y pensamiento	Bilingüismo coordinado	La hablante tiene una representación conceptual para cada lengua
	Bilingüismo compuesto	El individuo posee una representación común para los dos idiomas y tiene que traducir el mensaje a uno de ellos para comprenderlo.
Según la competencia alcanzada en ambas lenguas	Bilingüismo equilibrado	La persona tiene el mismo grado de conocimiento de las dos lenguas
	Bilingüismo dominante	El individuo posee una competencia mayor en uno de los dos idiomas.
Según la edad de adquisición	Bilingüismo de infancia	La experiencia bilingüe tiene lugar durante el desarrollo general del niño. Dentro de este grupo encontramos el bilingüismo simultáneo cuando se aprenden las dos lenguas a la vez y el bilingüismo consecutivo cuando la segunda lengua se adquiere a temprana edad pero después de la matern
	Bilingüismo de adolescencia	El segundo idioma se aprende entre los 10 y los 17 años
	Bilingüismo de adulto	Se adquiere en etapas posteriores a la adolescencia
Según la relación de status sociocultural	Bilingüismo aditivo	Las dos lenguas tienen una valoración positiva
	Bilingüismo sustractivo	Una de las dos lenguas está desvalorizada
Según la pertinencia y la identidad cultural	Bilingüismo bicultural	El hablante se identifica y acepta las dos realidades culturales de los idiomas
	Bilingüismo monocultural	Se reconoce solamente la identidad cultural del grupo al que pertenece el hablante
Según el orden en que se adquieren las lenguas	Bilingüismo simultáneo	Ambas lenguas se adquieren a la vez
	Bilingüismo sucesivo	Una lengua se adquiere después de la otra

3.2. Ventajas y desventajas del bilingüismo

Ser capaz de manejar dos idiomas distintos, desenvolviéndose en ellos en contextos académicos, laborales y sociales pone al bilingüe en una posición ventajosa respecto al monolingüe. Las ventajas de las lenguas son abundantes porque fomentan la libertad, la tolerancia, la aceptación de los demás, el respeto y el pluralismo. Así mismo, dos sistemas lingüísticos distintos otorgan al individuo la posibilidad de poder desarrollarse por dos medios distintos y la oportunidad de construir una visión del mundo más amplia, acercándose a otros conocimientos. Así mismo, con el bilingüismo se logra una “plasticidad” mental que se manifiesta con la temprana consciencia metalingüística del bilingüe y su capacidad de análisis (Rabault, 2011, pág. 14, 15).

Antonieta Cendoya (2009) nos dice que existen varios mitos respecto a la competencia bilingüe y sus consecuencias en su aprendizaje cuando los niños son aún pequeños. Estos mitos pertenecen a la “paradoja del bilingüismo” y entre ellos encontramos: como más se desarrolla una segunda lengua hay más pérdida de la lengua materna; dos lenguas ocupan áreas separadas del cerebro y por tanto no se puede transferir el conocimiento; el aprendizaje de dos idiomas en la infancia hace que el niño se desarrolle más lentamente; es necesario alcanzar un buen dominio de la lengua materna antes de empezar el aprendizaje de la segunda; los niños bilingües poseen un Coeficiente Intelectual (CI) más elevado. Cendoya (2009) rebate todos estos mitos con argumentos científicos y a través de análisis de datos de niños bilingües.

Respecto a los beneficios en niños, los primeros trabajos que se hicieron en esta materia a mediados del siglo XX, concluían que la adopción del bilingüismo suponía un déficit escolar respecto al monolingüismo. Se mencionaban unos problemas de sobrecarga cognitiva y de confusión de los dos idiomas (Rabault, 2011, pág. 15). A pesar de que actualmente no se han descartado estos riesgos de manera científica, estas ideas solamente están en la mente de algunos docentes y de ciertos padres.

Sin embargo, desde los años 60 del siglo XX se han obtenido datos empíricos que han rebatido estas teorías. Pealy Lambert en 1962 concluye la existencia de una ventaja a nivel intelectual en niños bilingües. Estos consiguen una gran agilidad mental, la capacidad de resolver problemas y una buena movilidad conceptual. Las ventajas cognitivas de estos niños se encuentran a nivel creativo, de habilidades

metalingüísticas y de creatividad verbal. Así mismo, son capaces de absorber y asimilar mucha información sin comprender aún el proceso de aprendizaje. Además, a finales de los años 60 se encontró una positiva relación entre el bilingüismo y la inteligencia (Rabault, 2011).

Igualmente, aprender una lengua extranjera permite a los niños entrar en contacto con otra realidad lingüística y social pudiendo establecer comparaciones con su entorno cercano. Además, despierta el interés por conocer culturas diferentes fomentando la libertad, el pluralismo y la tolerancia como valores fundamentales en la educación (Ruiz, 2009).

En adultos, las ventajas que proporciona el bilingüismo también son múltiples. El conocimiento de dos lenguas retrasa el Alzheimer, permite una mayor concentración, estimula la gimnasia mental, facilita el conocimiento de una tercera lengua, proporciona una mayor creatividad a los bilingües, permite una mejor comprensión lectora y capacidad auditiva y proporciona una actitud crítica hacia la información. Además, el bilingüismo abre puertas en el mercado laboral y facilita los viajes turísticos y los intercambios interculturales. Finalmente, los adultos bilingües se benefician de un mayor uso del registro debido a su necesidad de adaptación a diferentes requisitos sociolingüísticos (Rabault, 2011).

Como conclusión podemos establecer que si bien no toda la comunidad científica está de acuerdo con las múltiples ventajas del bilingüismo y comentan algunas desventajas, estudios recientes como el de Cendoya (2009) demuestran los grandes beneficios que aporta esta adquisición al sistema cognitivo del niño y del adulto.

3.3. Historia del bilingüismo en los siglos XX y XXI

Para abordar el tema del bilingüismo en la educación, es pertinente ver como ha sido el panorama en el último siglo. El bilingüismo es un tema actual en el ámbito de la educación y la psicología y lleva siendo un tema importante desde hace más de 20 años (Rabault, 2011).

El plurilingüismo es común en nuestra sociedad y en nuestro tiempo y de hecho es muy normal que dentro de comunidades de hablantes haya contacto entre dos o más lenguas. Los hechos que han contribuido a esta realidad de coexistencia de lenguas

y de utilización de más de un idioma son: los avances en psicología en este campo que plantean el bilingüismo como algo provechoso, el resurgir de los nacionalismos y consecuentemente la reivindicación de algunas lenguas y finalmente, los movimientos de migración y las sociedades multiculturales que han emergido en Europa y Estados Unidos principalmente. Así mismo, el desarrollo de los transportes y de los medios de comunicación han propiciado los contactos entre culturas (Rabault, 2011, pág. 3).

En el trabajo de Rabault (2011, pág. 4) se nos dice que en la actualidad el “bilingüismo concierne a más de la mitad de la población mundial (...) ser bilingüe no es un hecho excepcional”. Se ha estimado que existen unas 7.000 lenguas en el mundo pero, por otro lado, solamente existen unas 200 naciones estado. Esto significa que hay 30 veces más idiomas que naciones y que por tanto el bilingüismo está presente en casi todos los países del mundo. Es crucial subrayar también que las lenguas minoritarias promueven el bilingüismo ya que sus hablantes deben aprender otro idioma para comunicarse con el resto de personas (Rabault, 2011).

3.4. El bilingüismo en la Comunidad Autónoma de Cataluña

El Departamento de Educación de Cataluña vio la necesidad de potenciar el aprendizaje de las lenguas extranjeras desde finales del siglo XX, y en el año 1985 se creó el Centro de Recursos de Lenguas Extranjeras (CRLE) que incentivó las situaciones de inmersión lingüística en Lengua Extranjera mediante becas y favoreciendo proyectos innovadores (Alonso, 2009).

La Generalitat de Catalunya creó el “Plan de Impulso a Terceras Lenguas” que comprendía el período entre los años 2007-2015 con (Consejo de la Comunidad de Madrid, 2010):

“la finalidad de asegurar que, al acabar la Educación Secundaria Obligatoria, los alumnos tengan en 2015 un dominio comunicativo y lingüístico de la lengua catalana, castellana y, al menos, de una lengua extranjera que les permita mantener una conversación fluida y así mismo que, al finalizar los estudios de bachillerato, sean capaces de comunicarse y aprender en una tercera lengua”.

Este plan pretende desarrollar las orientaciones de la Unión Europea sobre la promoción del dominio de lenguas habladas en Europa en las nuevas generaciones y tiene un carácter global en toda Cataluña (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010).

Anteriormente a este plan, la Generalitat de Cataluña había llevado a cabo otras iniciativas para fomentar el aprendizaje de idiomas extranjeros. Entre estos proyectos encontramos el Plan Orator y los Planes Experimentales de Lenguas Extranjeras (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010).

La Generalitat también ha desarrollado contactos con universidades, radios y televisiones para promover el uso del inglés. Con la televisión, ha negociado la emisión de películas en versión original y la reserva de franjas horarias de programación infantil en inglés (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010).

El Plan de Impulso a Lenguas extranjeras desarrolla diferentes estrategias para el aprendizaje de las lenguas como la utilización del Portfolio Europeo de las Lenguas, la creación de concursos de oralidad o de narrativa, de grupos de trabajo para el diseño de materiales, etc. Sin embargo, el eje fundamental del Plan es la formación del profesorado ya que sin esta no se puede garantizar el éxito de la introducción de la lengua extranjera en los centros de aprendizaje y enseñanza (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010).

Es crucial destacar el papel predominante del inglés en este Plan ya que es percibido, respecto a las demás lenguas europeas, como “herramienta fundamental para aumentar la competitividad de la economía catalana” (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010, pág. 113).

Paralelamente también se ha creado un plan de impulso a la lengua francesa para aumentar la presencia de este idioma en los centros de primaria y secundaria de Cataluña.

3.4.1 Planes Experimentales de Lenguas Extranjeras (PELE)

Así mismo se han creado los Planes Experimentales de Lenguas Extranjeras (PELE) en Cataluña para centros públicos de Educación Infantil y Primaria y de Educación Secundaria. En los centros que siguen estos planes se aplica la metodología integrada AICLE-CLIL de la cual se hablará posteriormente. Estos planes, desarrollan el principio de autonomía educativa de los centros con proyectos innovadores. Los centros que se inscriben en estos Planes son escuelas trilingües con estrategias plurilingües. Los antecedentes de estos centros hay que buscarlos en el Centro de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de Vila Olímpica de la ciudad de Barcelona. Este colegio es un centro pionero e innovador en la enseñanza de lenguas , ya en el curso 1996-1997 puso en marcha un proyecto de currículo integrado de contenidos con el British Council. Así mismo, el Instituto Icària, también de Barcelona y cercano al colegio Vila Olímpica dio continuación a la metodología AICLE utilizada por el CEIP, con una programación que incluía tres horas de créditos comunes en inglés y otras tres horas en esta lengua ofrecidas en créditos variables. Estos dos centros sirvieron como inspiración para otros centros catalanes que utilizaron la misma metodología. Así mismo, el Departamento de Educación utilizó los buenos resultados de esta experiencia para dar impulso al inglés en otros centros de Cataluña (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010). La primera convocatoria pública abierta para los centros que quisieran llevar a cabo un programa AICLE fue en 1999 (Alonso, 2009).

Los objetivos de estos planes son: apoyar la metodología AICLE, reforzar el aprendizaje de la lengua oral en Educación Primaria, usar la lengua extranjera en actividades generales, extraescolares y complementarias del centro, fomentar la lengua extranjera en primaria avanzando su aprendizaje a Educación Infantil y velar para que los estudiantes terminen el bachillerato con un certificado de la EOI. El programa PELE se inició en el curso 2005-2006 con 86 centros de Primaria y 21 de Secundaria y posteriormente se fueron añadiendo más centros. En el curso 2010-2011 había 1345 centros educativos con un PELE. (Departament d'Ensenyament, 2010). La mayor parte de los centros únicamente hace una asignatura en inglés o una parte de algunas materias. Así mismo, en estos centros son muy habituales el trabajo por proyectos y la utilización de recursos de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010).

En cuanto a los destinatarios de los programas PELE, en un principio solamente podían participar los centros públicos pero a partir de 2008 se abrió también la participación a centros privados en régimen concertado. Si un centro quiere participar en un programa PELE debe cumplir una serie de requisitos y el Departament d'Educació sigue unos criterios de selección para escogerlos entre los cuales encontraríamos, entre otros, la calidad y coherencia del proyecto presentado; la adecuación de los objetivos y contenidos del proyecto a las propuestas o la disponibilidad y compromiso escrito de participar en el proyecto. (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010).

3.4.2. Formación del Profesorado en Cataluña

El nivel en la lengua extranjera exigido a los profesores en la cual dan las clases, es del B2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010).

Según se comenta en el dossier “European Framework for CLIL Education” y como es el caso de España, la mayoría de profesores son normalmente instruidos para enseñar una materia que puede ser de contenido o bien una lengua, pero en muy pocas ocasiones tienen formación para enseñar ambas cosas a la vez. Debido a esto, los enseñantes que vayan a utilizar la metodología CLIL deben ser preparados para desarrollar diversas habilidades, entre otras, el dominio del contenido de la materia en cuestión, la lengua impartida, la pedagogía adecuada y lo más importante, integrar estas tres habilidades para poder obtener los resultados deseados (Marsh *et al.* 2014).

El mencionado dossier contiene un apartado con todas las competencias que debe poseer un profesor CLIL. Entre ellas, cabe destacar el hecho de ser capaz de reflexionar personalmente sobre diversos aspectos. Dentro de esta categoría, el docente debe reflexionar sobre los principios de la enseñanza, explorar las actitudes frente al contenido y las lenguas, y definir su propio nivel de competencia en la lengua. Así mismo, el profesor debe conocer en profundidad la metodología CLIL y todos sus principios. También debe ser capaz de reconocer las dificultades que pueden aparecer al enseñar una asignatura en otra lengua para poder hacerles frentes y procurar que todos los alumnos del grupo entiendan las explicaciones.

Además, debe tener la capacidad de auto motivarse y motivar a los alumnos del grupo. Asimismo debe tener la facilidad de cooperar con el resto de profesores y ofrecerles asesoramiento que lo necesite, estas son también competencias que debe poseer el docente en metodología CLIL. El dossier también indica que otra competencia es la capacidad para buscar los recursos necesarios y la habilidad de evaluar todo el proceso para conseguir mejorar. Finalmente, el docente debe ser hábil en el manejo de la dinámica del grupo clase y de actualizarse respecto al método periódicamente (Marsh *et al.* 2014).

En Cataluña, el profesorado que se encuentra en un centro PELE puede hacer un curso de formación en metodología CLIL de 30 horas repartidas en diferentes jornadas a lo largo del curso (Alonso, 2009). Así mismo, existen licencias de estudios modalidad D para realizar actividades de formación y elaboración de materiales basados en metodología AICLE en Gran Bretaña de una duración de 10 semanas, Esta modalidad está cofinanciada por el Ministerio de Educación. Como requisitos para acceder a esta licencia, el profesorado debe estar en un centro PELE, no haber recibido nunca antes una licencia D ni de una estancia de 10 semanas en Inglaterra y tener un nivel mínimo de conocimientos de inglés equivalente al certificado de nivel avanzado de la Escuela Oficial de Idiomas (EOI) (Meix, 2011).

Otras actividades cuyo objetivo es capacitar al profesorado para poder dar clases de su materia en lengua extranjera son la “contratación de auxiliares de conversación en lengua extranjera” y el “desdoblamiento de grupos-clase de lenguas extranjeras para ampliar el horario de aprendizaje del alumno” (Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid, 2010, pág. 122).

3.4.3. El papel de los auxiliares de conversación

Debido a la dificultad de formar al profesorado para poder impartir clases de diferentes asignaturas en inglés y que este obtenga el nivel deseado para poder hablar correctamente en esta lengua, muchos centros españoles han optado por incorporar entre sus filas a auxiliares de conversación procedentes de países de habla inglesa. Además de ayudar con el inglés, son utilizados para que el alumnado se sienta más vinculado al idioma y a la cultura inglesa.

Las principales funciones de un auxiliar de conversación están recogidas en la presente tabla.

Tabla 2: Funciones de los auxiliares de conversación

Funciones lingüísticas y sociolingüísticas	Funciones didácticas	Funciones interculturales
<ul style="list-style-type: none"> • Posibilitar la práctica de la conversación oral en la lengua inglesa • Proporcionar un modelo de corrección fonética y gramatical del inglés • Proporcionar un modelo sociolingüístico apropiado utilizando los registros adecuados al contexto 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificar las clases y llevarlas a cabo juntamente con el profesorado • Colaborar con el profesorado en la elaboración de materiales didácticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Acercar al alumnado a la cultura del país de habla inglesa • Participar y organizar actividades extraescolares para implicar a la comunidad educativa

Fuente – extraído de Castillo, 2012, pág. 20,21.-

3.5. Metodología bilingüe

Según los didácticos bilingües, hay dos maneras para desarrollar una competencia en una segunda lengua. Una de ellas es la adquisición de esta lengua de manera similar a como lo hacen los niños pequeños sin ser conscientes que están aprendiendo un idioma y la otra es aprendiendo la lengua, es decir ser consciente de las reglas de dicho idioma (Cendoya, 2009).

A pesar de haber diferentes metodologías en el sistema de enseñanza bilingüe, para este trabajo nos vamos a centrar en el método CLIL debido a que es el que utilizan la mayoría de los centros de enseñanza catalanes y el que se pretendería implantar en el instituto Guindàvols.

3.5.1. El método AICLE/CLIL

El acrónimo CLIL proviene del inglés y significa “Content and Language Integrated Learning”. De aquí se ha sacado el acrónimo en catalán AICLE “Aprentatge integrat de continguts i llengua estrangera” que en castellano podríamos traducirlo por “Aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera”. Este término no está aún generalizado pero todas las definiciones remarcan la presencia de una materia de contenido como pueden ser las matemáticas o la geografía y una lengua extranjera como el inglés o el alemán (Meix, 2011).

Según la definición de Marsh (2002) que encontramos en el artículo de Meix (2011), el AICLE incluiría cualquier actividad en la cual un idioma extranjero se utilice como herramienta para el aprendizaje de una asignatura de contenido no lingüístico en la cual el lenguaje y la materia tiene un rol curricular conjunto.

El idioma más común utilizado en el método AICLE es el inglés debido a la importancia de esta lengua en el contexto actual. Sin embargo, también pueden ser escogidos otros idiomas como el alemán o el francés (Meix, 2011).

El objetivo más importante de la inserción de este método es mejorar el dominio de un idioma extranjero entre los ciudadanos de Europa. (Marsh *et al.* 2014). Así mismo, la mayor dificultad a la hora de implementar esta metodología es su naturaleza integradora en todos los niveles educativos. Los fundamentos de esta metodología se basan en imitar la naturalidad del ambiente que encuentran los

niños al aprender una lengua. Por tanto, lo que se pretende es crear un entorno natural de uso de la lengua para su correcto aprendizaje (Thomas, 2012). La metodología CLIL busca enseñar dos materias en una, una materia de contenido y una lengua (Marsh *et al.* 2014).

Respecto a la situación europea de esta metodología AICLE, se ha extendido mucho por todo el continente en la última década. Sin embargo, no se ha sido de forma homogénea y aún hay 6 países que no la han aplicado por motivos históricos o por razones geográficas. El idioma más común en la AICLE en toda Europa es el inglés (Meix, 2011).

3.5.2. Bilingüismo y Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)

El recurso de las nuevas tecnologías puede resultarnos de gran utilidad a la hora de implementar un centro bilingüe. Por lo tanto, es necesario ver qué fundamentación teórica tiene este recurso y como puede ser utilizado en el aula.

Los autores García y Fernández (2014) en su artículo sobre las TIC citan a José Mateo Martínez (1999) ya que este autor reflexionaba sobre el papel respecto del uso de las nuevas tecnologías en la enseñanza de las lenguas y decía que el avance tecnológico era imparable. Así mismo, señalaba que los sistemas tecnológicos producían cada día más asombro y podrían tener una repercusión inmediata y directa en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Ya en el siglo XXI, la creación de la web 2.0 ha acelerado la creación de múltiples comunidades entorno a las redes sociales que son de gran utilidad para la enseñanza de las lenguas.

Es crucial mencionar cuando se habla de las TIC el fenómeno de la gamificación. Se entiende por gamificación “el empleo de mecánicas de juego en entornos y aplicaciones no lúdicas con el fin de potenciar la motivación, la concentración, el esfuerzo, la fidelización y otros valores positivos comunes a todos los juegos” (García y Fernández, 2014, pág 3). Esta gamificación ha sido tremendamente potenciada con las nuevas tecnologías y puede ser de gran utilidad en la enseñanza de idiomas.

A continuación se detallaran ejemplos de actividades educativas desarrolladas con el recurso de las TIC. Se pueden utilizar Webquests² para buscar información sobre las diferentes materias en lengua inglesa, direccionando a los adolescentes a páginas con información expuesta de manera clara y sencilla en inglés. Así mismo, el uso del Moviemaker³ u otros programas para crear películas también puede ser muy útil para practicar el inglés oral con los alumnos. Además, las nuevas tecnologías fomentan los intercambios lingüísticos en directo con otros alumnos de países de habla inglesa a través de los chats o de las videoconferencias. También son cruciales la multitud de páginas web interactivas que hay en la red sobre diferentes temáticas y materias en lengua inglesa (García y Fernández, 2014). No se han de desestimar tampoco las grandes posibilidades que nos brindan las bibliotecas virtuales con materiales en inglés como Questia, Library Spot o Stardots.com (Álvarez, 2009).

3.6. Las Ciencias Sociales en un programa bilingüe

Geografía e Historia es una asignatura en la cual se han implementado muchos planes bilingües en España. Sin embargo, falta bibliografía sobre estos programas y sobre todo aún se deben desarrollar muchos recursos como libros de texto para poder llevar a cabo las clases en un programa bilingüe, la preparación de estos materiales supone un esfuerzo colosal para los profesores que se encargan de dar la materia en inglés.

En algunos centros se ha optado por impartir una materia con carácter de crédito variable de la asignatura de Historia, en otros por hacer una vía con carácter bilingüe o bien todas las líneas del curso y en algunos otros por hacer algunos proyectos en inglés a lo largo del curso (Alonso, 2009).

Respecto a la elaboración de material en lengua inglesa para la asignatura de Ciencias Sociales, en Cataluña existe un tipo de licencia que se denominan licencias B que tienen como objetivo preparar material educativo y pueden tener una duración de 5 meses o de media jornada durante un curso escolar. Algunas veces, en

² Una Webquest es un ejercicio online en el cual se le presentan al estudiante una serie de preguntas que han de responderse a partir de unas páginas web que le son facilitadas.

³ Programa para crear películas

secundaria, es el profesorado de lengua inglesa el que prepara materiales para otras áreas y en otros casos es el profesorado de la asignatura en cuestión. A pesar de esto, estas licencias han sido concedidas de forma escasa por la Generalitat de Cataluña y en varios años no se ha concedido ninguna para Ciencias Sociales (Alonso, 2009). En el artículo de Meix (2012) se nos comenta que hay muy pocos manuales para impartir clases de Ciencias Sociales en inglés. Debido a esto, es muy difícil para los centros encontrar materiales en esta lengua y la mayor parte de estos ha de ser elaborado por el mismo profesorado.

En el Anexo V se incluye un listado de páginas web y editoriales que elaboran materiales en inglés para Geografía e Historia.

4. Análisis de la situación educativa y propuesta de mejora

4.1. Descripción del centro Guindàvols

El instituto Guindàvols es un centro de carácter público situado en el barrio Zona alta, en las afueras de la ciudad de Lleida. Es un barrio residencial tranquilo con viviendas unifamiliares de clase media. Así mismo, el barrio tiene una baja densidad de población. Lleida es una ciudad no muy grande, capital de la provincia con el mismo nombre de Cataluña (Equipo Directivo y Coordinación, 2014).

En el centro se imparten las enseñanzas de ESO, bachillerato y diversos módulos de Formación Profesional. Los cursos de la ESO cuentan con 3 líneas por curso con una ratio alta y los de bachillerato con dos con una ratio más baja. En tercero y cuarto de la ESO existe un grupo C que engloba a los alumnos con dificultades de aprendizaje dónde se dan los mismos contenidos que al resto de los grupos pero con adaptación. Sin embargo, no se trata de un programa de Diversificación Curricular y por tanto estos alumnos pueden tener promoción a bachillerato si lo superan (Equipo Directivo y Coordinación, 2014).

Siguiendo con el carácter del centro, como instituto hace una apuesta por la calidad en todos sus ámbitos y participa desde el curso 1989 en el Programa de calidad y Mejora Continua del Departamento de Enseñamiento. El 2006 se llevo a cabo la primera auditoría externa realizada por la empresa ECA y se convirtió en el primer

instituto de las comarcas de Lleida con la certificación de calidad ISO 9001. En los años 2009 y 2012 se renovó la certificación mediante la empresa Bureau Veritas (Equipo Directivo y Coordinación, 2014).

El instituto Guindàvols tiene como misión educar los chicos y chicas en las etapas de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y ciclos formativos de Grado Medio y Superior. La ESO tiene como principal objetivo que el alumnado obtenga la graduación logrando las competencias básicas y pueda continuar con su formación. La finalidad del bachillerato y del curso de Acceso a Grado Superior es preparar al alumnado de manera adecuada para cursos posteriores (Equipo Directivo y Coordinación, 2014).

Tiene como visión aumentar la calidad y el prestigio del centro, especialmente respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es por eso que se proponen de un lado orientar el funcionamiento hacia una mejora continua de la calidad de las enseñanzas que se imparten; y de la otra, satisfacer las necesidades y expectativas de las personas que reciben sus servicios. Esta voluntad la conciben enmarcada en un clima de trabajo con un grado creciente de satisfacción profesional y del equipo humano (Equipo Directivo y Coordinación, 2014).

4.2. Propuesta de mejora

Debido al bajo nivel de inglés que existe entre los alumnos de primero de la ESO en el instituto Guindàvols, datos que se han obtenido gracias a los profesores de inglés, se propone implementar un plan bilingüe en la asignatura de Geografía e Historia en primero de la ESO para, con el tiempo, poder aplicarlo en más asignaturas y en más cursos de la ESO y del bachillerato. Esta mejora también es debida a los cambios en el último siglo ya que dominar el inglés se ha convertido en un requisito casi indispensable para la mayoría de trabajos y para entrar en las universidades españolas.

5. Investigación empírica

5.1. Objetivos

Los objetivos de la investigación empírica responden a los planteados al principio del trabajo. Estos son:

- Evaluar el nivel de inglés de los alumnos de primero de la ESO a nivel oral y escrito.
- Detectar la importancia que tiene el inglés para los estudiantes de primero.
- Analizar la motivación de los estudiantes de primero de la ESO respecto a implementar un sistema bilingüe en Ciencias Sociales.
- Analizar la motivación de los estudiantes de primero después de dar dos sesiones de clase íntegramente en lengua inglesa.
- Detectar el nivel de inglés de los profesores de Geografía e Historia así como su intención de mejorar dicho nivel.
- Detectar la motivación de dicho profesorado a la hora de implementar un sistema bilingüe.
- Detectar los recursos de tipo humano y material que serían necesarios para llevar a cabo un plan bilingüe.

5.1. Destinatarios

La propuesta va dirigida a los alumnos de primero de la ESO del instituto Guindàvols. Las clases de Primero de la ESO son grupos numerosos de unos 25 alumnos. En total son 22 chicas y 32 chicos. Son grupos muy movidos y con bastante mal comportamiento. En clase, les cuesta mucho atender a las explicaciones de la profesora y siempre están hablando entre ellos o entorpeciendo la clase con comentarios graciosos y absurdos. Estos problemas de disciplina son muy recurrentes entre los distintos grupos de la ESO tal y como comentan el resto de profesores que tienen estos grupos.

5.3. Método

5.3.1. Diseño de la investigación e instrumentos utilizados

En esta investigación se pretende obtener información tanto de los alumnos de primero de la ESO del instituto Guindàvols como de los cuatro profesores de Geografía e Historia. Para ello, se han diseñado 3 instrumentos diferentes para obtener datos de los alumnos y un cuestionario para los profesores de Ciencias Sociales.

En primer lugar, se explicará la metodología utilizada y los instrumentos relativos a los profesores de Geografía e Historia. De ellos, se obtendrá su experiencia, nivel de inglés y motivación para crear un programa bilingüe así como su opinión respecto a un programa de este tipo.

El cuestionario a los profesores (Anexo II) fue validado por la tutora del centro y por la tutora del Trabajo de Fin de Máster y se realizó en formato papel dado el bajo número de docentes a los que se tenía que pasar el cuestionario y a la dificultad de encontrar un momento para que estos lo respondieran en soporte informático. Se pasaron los cuestionarios en horario de clase mientras los alumnos realizaban el otro cuestionario o a las horas de recreo. La encuesta en cuestión consta de un primer apartado en el cual se recogen los datos personales y otra parte donde se les hacen una serie de preguntas relacionadas. En el apartado de datos personales se les pregunta su género, el número de institutos en los cuales se ha trabajado, el rango de edad, los años de experiencias, el idioma habitual que hablan y las lenguas que dominan. Seguidamente, en la parte de las preguntas se plantea el nivel de inglés que tienen, si estarían dispuestos a mejorar su nivel de inglés y de qué manera, las ventajas e inconvenientes de implementar un sistema bilingüe, la posibilidad de implementar un plan bilingüe en el centro y la viabilidad de hacerlo en Geografía e Historia y finalmente, el conocimiento o no de material de inglés sobre su asignatura. Las respuestas en general contienen varios ítems entre los cuales se ha de escoger aunque la pregunta de ventajas e inconvenientes es de respuesta abierta.

En segundo lugar, se hablará de la metodología e instrumentos utilizados en la recogida de información de los alumnos de primero de ESO. Dicha información se ha recogido con 3 instrumentos diferentes en distintos momentos de la investigación: una encuesta inicial (Anexo I) sobre el nivel de inglés y la motivación del alumnado; la observación participante de diferentes clases de inglés de los

distintos niveles que hay; y finalmente, una encuesta final (Anexo III) después de haber realizado una pequeña unidad didáctica en inglés sobre Egipto en uno de los cursos de la ESO para ver su opinión de la clase y el nivel de entendimiento de las explicaciones de la profesora. En los siguientes apartados se explicarán y analizarán los 3 instrumentos de recogida de información.

El primero fue la encuesta inicial (Anexo I) a los alumnos de primero de ESO (Anexo I) con el objetivo de obtener información sobre ellos. A través de esta encuesta, se sabrá el nivel de inglés de los alumnos de este curso, su inclinación hacia el estudio de la lengua inglesa y su motivación de cara a la implementación de un plan bilingüe en inglés en la asignatura de Geografía e Historia.

El cuestionario consta de dos grandes apartados: uno de recogida de los datos personales de los alumnos para saber las características de la muestra y otro con diferentes preguntas. En el apartado de datos personales se les pregunto a los alumnos por su edad, su género, si estudiaban en una academia de inglés y cuantos años llevaban en ella, el curso de primaria en el que empezaron a estudiar inglés, la lengua materna y si los padres sabían o no hablar en inglés. Por otro lado, el apartado de las preguntas estaba dividido a su vez en tres grandes apartados denominados “preguntas generales”, “clases de inglés” y “preguntas bilingüismo”. Todas las cuestiones eran de respuesta múltiple para agilizar la manipulación de los datos posteriormente y hay un total de 11 preguntas. En algunas de ellas se utiliza una escala de respuestas del 1 al 4 siendo 1 muy poco, 2 poco, 3 bastante y 4 mucho. Se decidió utilizar este sistema sin haber un término medio para conseguir que los alumnos se posicionase, evitando así las respuestas medias que aportan poco en una investigación de este tipo. Igualmente, otras preguntas eran de respuesta Sí o No y otras eran de opción múltiple.

El cuestionario se llevó a cabo a través del sistema de cuestionarios de Google Drive ya que si los alumnos lo rellenan a través de esta plataforma las respuestas salen directamente recogidas en una tabla, haciendo mucho más sencillo su uso.

Para ello, se pasó el cuestionario (Anexo I), validado por la tutora de prácticas del centro y por la tutora del Trabajo de Fin de Máster, a dos de los tres grupos aprovechando la clase que tenían en el aula de informática. Sin embargo, resultó imposible utilizar dicha aula para el tercer grupo de primero por lo cual se pasaron los cuestionarios en formato papel y luego se introdujeron los datos en la tabla ya generada por Google Drive. Mientras los alumnos realizaban el cuestionario se les

ayudó a entender todas las preguntas que fueran necesarias y se vigiló que hicieran el cuestionario seriamente y no introdujeran cosas que no debían.

El segundo instrumento, fue la observación participante de diversas clases de inglés con el fin de obtener información sobre el nivel de los alumnos en materia de dominio lingüístico de dicho idioma, tanto a nivel oral como escrito. Cabe destacar que las clases de inglés de primero de la ESO están organizadas en función del nivel de inglés de los estudiantes. Como resultado, hay tres grupos, uno con los alumnos con un nivel alto de dicha lengua y otras dos con estudiantes con más o menos un nivel bajo, habiendo muy pocas diferencias en el nivel de ambas. Para la recogida de información, se asistió a 4 clases de 2 de los grupos de inglés, el grupo más alto y uno de los grupos de nivel bajo. No fue posible asistir a ninguna de las clases del tercer grupo debido a la negativa de la profesora en cuestión de poder presenciar ninguna de sus clases.

En estas sesiones, se observó el nivel de los alumnos y se participó en la clase. Fue una observación abierta en la que el objetivo era ver cómo se desenvolvían a nivel oral, si entendían a la profesora en inglés, cómo iban en sus exámenes y cómo escribían. Así mismo, se habló también con las profesoras de inglés de ambos grupos para poder recoger más información sobre los alumnos y su nivel de lengua inglesa.

El tercer instrumento de recogida de información fue una encuesta (Anexo III) que se pasó a los alumnos de primero A después de haberles impartido dos sesiones de una Unidad Didáctica sobre Egipto íntegramente en lengua inglesa. Esta Unidad Didáctica (Anexo VI), se diseñó a partir de los datos obtenidos en la primera encuesta a los alumnos para adaptarse a su nivel y hacerla motivadora.

La unidad didáctica (Anexo VI) se hizo durante dos sesiones consecutivas, una en el aula de informática y la otra en el aula ordinaria. Se utilizó el soporte PowerPoint con imágenes y ejercicios dinámicos, utilizando un lenguaje sencillo. Las clases fueron magistrales con participación constante de los alumnos y con ejercicios que se iban realizando en papel a lo largo de la clase. Así mismo, también se hizo un ejercicio sobre la momificación de una página web y se realizó un juego de preguntas sobre Egipto por equipos en el cual participó toda la clase.

Al finalizar estas dos sesiones, se pasó el cuestionario final (Anexo III) en formato papel debido a la imposibilidad de pasarlo en formato informático debido al poco tiempo del que se disponía. El cuestionario se divide en dos apartados: un primero

con los datos personales de los alumnos y otro con preguntas. En los datos personales se recoge información sobre la edad, el género, si estudian en una academia de inglés y en qué curso de primera empezaron a estudiar inglés. Así mismo, el apartado consta de 5 preguntas de opción múltiple y una última pregunta abierta para ver qué es lo que han aprendido a lo largo de las dos sesiones.

5.3. 2.Población y muestra

5.3.2.1. Profesores

Para la recogida de información sobre los profesores, se ha pasado el cuestionario (Anexo II) a los 4 profesores del centro que se encargan de la asignatura de Geografía e Historia en los distintos niveles. De ellos, tres sí que dan clase a primero de la ESO este curso y el otro no.

Se trata de 3 profesoras y un profesor. El profesor (llamado V a partir de ahora) ha trabajado en de 2 a 5 institutos diferentes, tiene entre 50 y 65 años y cuenta con 35 años de experiencia. Así mismo, su idioma habitual es el catalán y el castellano y tiene un nivel de inglés de A2 (ver Anexo IV). Una de las profesoras encuestadas (llamada X a partir de ahora) ha trabajado en de 6 a 10 institutos, tiene una franja de edad de entre 50 y 65 años y cuenta con 25 años de experiencia en el sector educativo. Además, habla perfectamente el catalán y el castellano, siendo el catalán su idioma habitual. También cuenta con un nivel B2 de inglés y un nivel bajo en francés. Otra de las profesoras (llamada Y a partir de ahora) ha trabajado también en de 6 a 10 institutos diferentes y está en una franja de edad de entre 30 y 40 años. Cuenta con 8 años de experiencia y su idioma habitual es el catalán. Igualmente, habla el castellano y cuenta con un nivel B2 de inglés. Finalmente, la última profesora encuestada (llamada Z a partir de ahora), ha trabajado en de 6 a 10 institutos, tiene entre 40 y 50 años y cuenta con 24 años de experiencia. Sus idiomas habituales son el catalán y el castellano y cuenta con un nivel B1 de inglés.

Tabla 3: Información muestra profesores

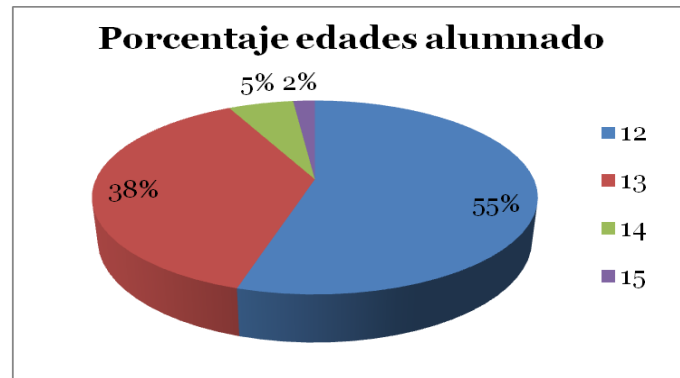
Profesor	Género	Institutos en los que ha trabajado	Rango de Edad	Años de experiencia	Idiomas que habla	Nivel de inglés
V	masculino	De 2 a 5	50-65	35	Catalán Castellano	A1
X	femenino	De 6 a 10	50-65	25	Catalán Castellano	B2
Y	femenino	De 6 a 10	30-40	8	Catalán Castellano	B2
Z	femenino	De 6 a 10	40-50	24	Catalán Castellano	B1

Fuente: - Elaboración propia-

5.3.2.2. Alumnos

De los alumnos de primero de la ESO, se ha pasado a la encuesta inicial a 53 de ellos, los que estaban en clase en ese momento . En cuanto a las edades, la gran mayoría de los alumnos tienen entre 12 y 13 años, habiendo solamente unos pocos que tienen 14 y 15 años. Podemos ver el porcentaje de edades de la muestra en el siguiente gráfico:

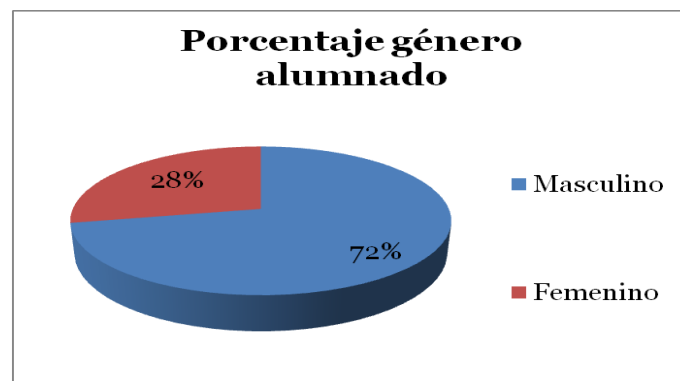
Gráfico 1: Porcentaje edades del alumnado



Fuente: elaboración propia

Así mismo, respecto al género de la muestra, la gran mayoría de los alumnos corresponden al género masculino, en un 72% del total (Gráfico 2).

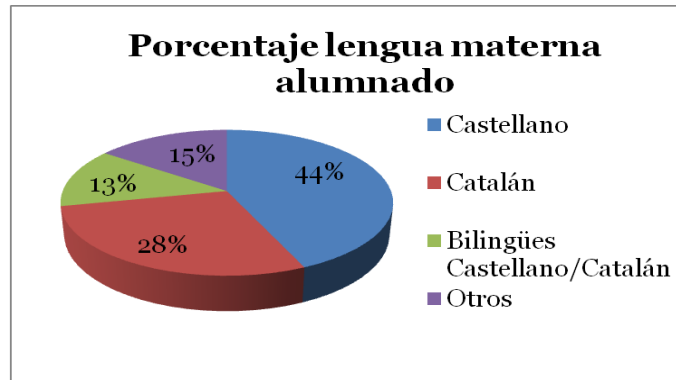
Gráfico 2: Porcentaje género alumnado



Fuente: elaboración propia

En cuanto al idioma materno, es decir a la lengua que se habla en casa, vemos que un 44% del alumnado habla castellano en casa. Así mismo, un 28% lo hace en catalán y un 13% es bilingüe castellano/catalán. Finalmente, un 15% de la muestra habla en otros idiomas entre los cuales destacan el rumano y el árabe (Gráfico 3).

Gráfico 3: Porcentaje lengua materna alumnado



Fuente: elaboración propia

5.4. Resultados

5.4.1. Profesores

El profesor V cuenta con nivel A2 de inglés pero no estaría dispuesto a mejorar su nivel de inglés. Así mismo, cree que un sistema bilingüe en inglés no presentaría ningún inconveniente y una de las ventajas que se podrían derivar sería facilitar la interculturalidad del centro. Por otro lado, considera que no sería posible implementar un sistema bilingüe en el centro ni tampoco en Geografía e Historia. Finalmente, no conoce si existe material de su asignatura en lengua inglesa.

La profesora X, quien cuenta con un nivel B2 de inglés sí que estaría dispuesta a mejorar su nivel de inglés y de hecho ya lo está haciendo de manera autodidacta. Así mismo, estaría dispuesta a ir a clases de idiomas y a hacer una estancia en el extranjero para mejorar el idioma. Cree que un sistema bilingüe en inglés no presenta ningún inconveniente siempre y cuando el alumnado tenga un buen conocimiento de la primera lengua y, por lo tanto, cree que no se debería hacer en Primaria ni en el centro en cuestión ya que hay mucho alumnado que no tiene un buen dominio del catalán ni el castellano. Por la misma razón cree que un sistema bilingüe en inglés no tiene ninguna ventaja debido al desconocimiento de las bases de la lengua materna. Su opinión es que no sería posible implementar un sistema bilingüe en inglés en el centro ni tampoco en Geografía e Historia. Sí que conoce material en inglés de la asignatura y cita la editorial EDEBÉ como productora de materiales de este tipo.

La entrevistada Y tiene un nivel B2 de inglés y sí que estaría dispuesta a mejorar su nivel y de hecho ya lo está haciendo. Considera que la implementación de un sistema bilingüe puede ocasionar concepciones de superioridad o inferioridad respecto a una lengua u otra. Pero en general cree que solamente puede aportar cosas positivas. No cita ninguna ventaja en específico pero remarca que el sistema catalán ya es bilingüe ya que se dan clases en castellano y en catalán y se utilizan las dos lenguas en el centro. Considera que sí que se podría implementar un sistema bilingüe en el centro y que sería posible implementarlo en Geografía e Historia. En cuanto a material educativo en inglés para la asignatura, no conoce ninguna editorial pero sí muchos vídeos interesantes en la página web Youtube.

Finalmente, la docente Z cuenta con un nivel B1 de inglés y sí que estaría dispuesta a mejorar su nivel de inglés de manera autodidacta y con una estancia en el extranjero. Considera que un inconveniente de implantar un sistema bilingüe en inglés sería el hecho de no poder acceder a contenidos básicos de otras materias. Por otro lado, considera que con la implementación de un sistema de estas características, se podría mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes y se conseguiría el aprendizaje de vocabulario en inglés por parte de los alumnos. Considera que sí que se podría implementar un sistema de estos en el centro y que sí que sería posible hacerlo en Geografía e Historia. Así mismo, conoce material de su asignatura en inglés y cita la editorial Vicens Vives como productora de este tipo de recursos.

5.4.2. Alumnos

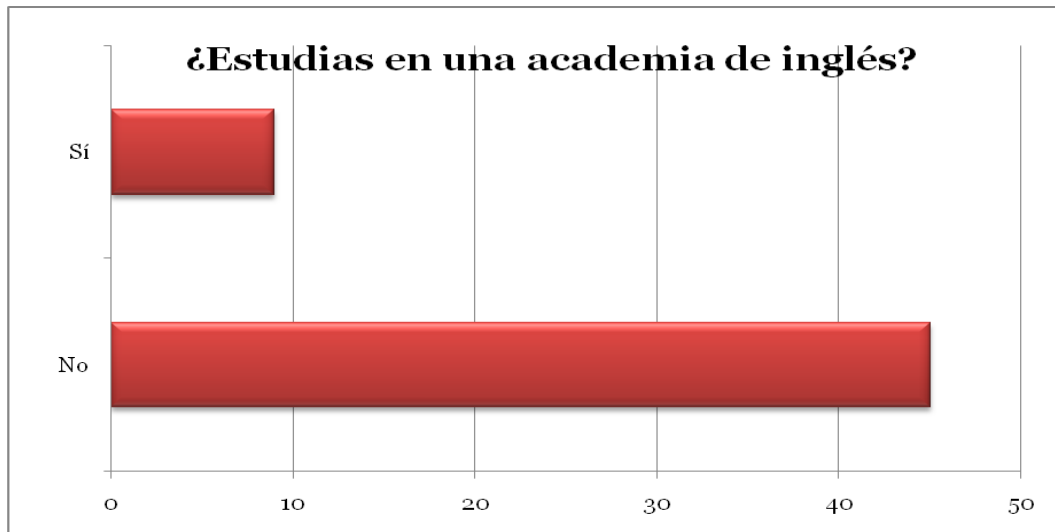
5.4.2.1. Encuesta inicial

En este apartado se recogerán los datos obtenidos en la encuesta pasada a los alumnos para más tarde analizarlos en el apartado de análisis de los resultados.

Datos personales

En cuanto a si estudian en una academia de inglés o no, se puede observar en el siguiente gráfico que casi todos los alumnos no estudian en una academia, habiendo solamente un 17% del alumnado que estudia en una (Gráfico 4).

Gráfico 4: Resultados pregunta: ¿Estudias en una academia de inglés?



Fuente: elaboración propia

Además, dentro de los que sí que estudian en una academia que solamente son 9 alumnos en total, la gran mayoría de ellos solamente lleva un año estudiando en una academia (Gráfico 5).

Gráfico 5: Resultados pregunta: ¿Cuántos años llevas estudiando en ella?

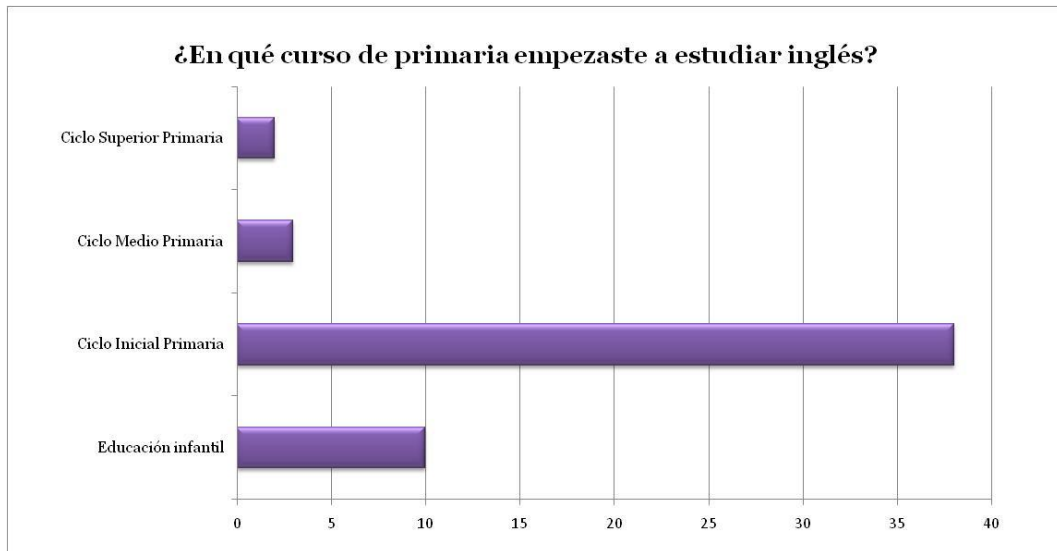


Fuente: elaboración propia

En cuanto al curso en que empezaron a estudiar inglés, todos los alumnos empezaron en algún curso de Primaria. Se han agrupado los resultados en 4 grandes grupos: Educación Infantil, Ciclo Inicial Primaria, Ciclo Medio Primaria, Ciclo

Superior Primaria. Se puede observar en el gráfico 6 como la tendencia mayoritaria del alumnado fue empezar el inglés en el Ciclo Inicial. Por tanto, un 72% del alumnado lleva unos 5 o 6 años estudiando inglés en la educación formal.

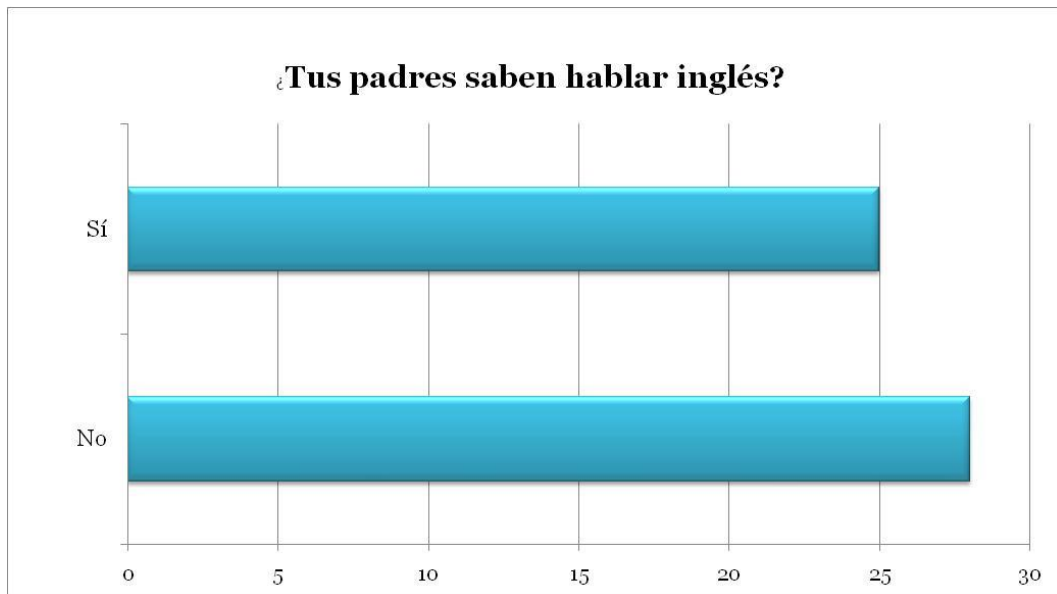
Gráfico 6: Resultados pregunta: ¿En qué curso de primaria empezaste a estudiar inglés



Fuente: elaboración propia

Finalmente, en cuanto a sí los padres de los estudiantes saben o no hablar en inglés, vemos que casi el 50% de ellos sí que sabe, por lo tanto los resultados están muy igualados (Gráfico 7)

Gráfico 7: Resultados pregunta: ¿Tus padres saben hablar inglés?

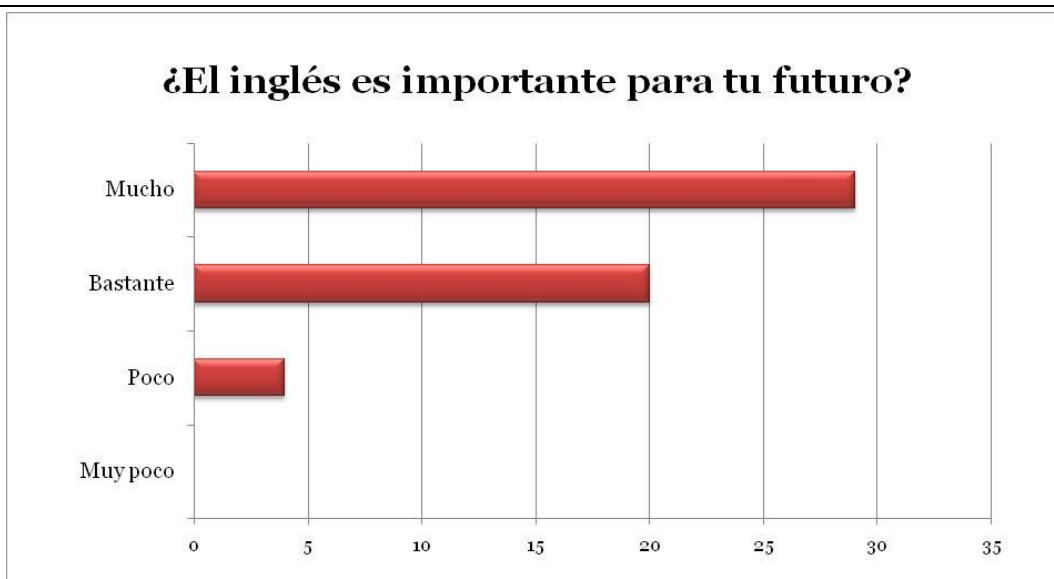


Fuente: elaboración propia

Preguntas generales

En la pregunta sobre la importancia del inglés para su futuro, un 55% de los alumnos es consciente de la importancia que tiene este idioma para su futuro, seguido de un 38% que considera que es bastante importante. Sin embargo, ningún alumno ha contestado que el inglés no sea importante para su futuro (Gráfico 8).

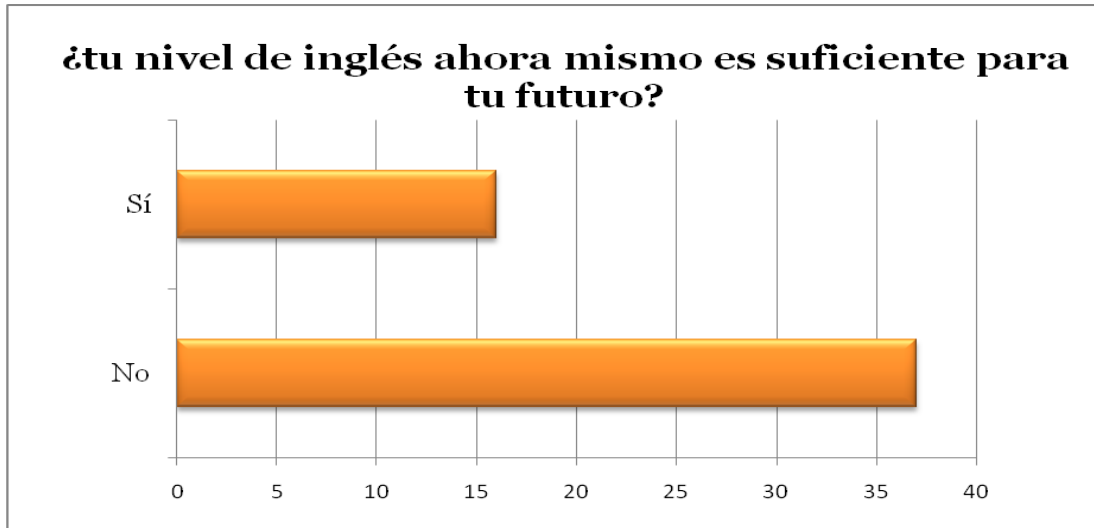
Gráfico 8: Resultados pregunta: ¿El inglés es importante para tu futuro?



Fuente: elaboración propia

Así mismo, en la pregunta sobre la valoración de su nivel de inglés como suficiente para su futuro, el 70% de los alumnos creen que no lo es (Gráfico 9).

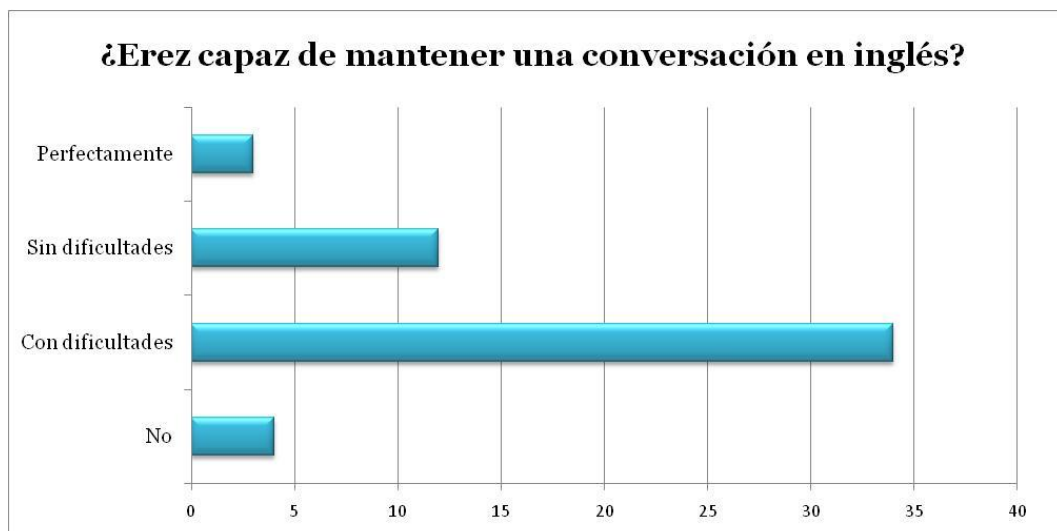
Gráfico 9: Resultados pregunta: ¿Tu nivel de inglés ahora mismo es suficiente para tu futuro?



Fuente: elaboración propia

En la pregunta sobre la capacidad de mantener una conversación en inglés, la mayoría de los alumnos contestaron que con dificultades, siendo la segunda respuesta más votada sin dificultades aunque muy por debajo de la otra.

Gráfico 10: Resultados pregunta: ¿Eres capaz de mantener una conversación en inglés?

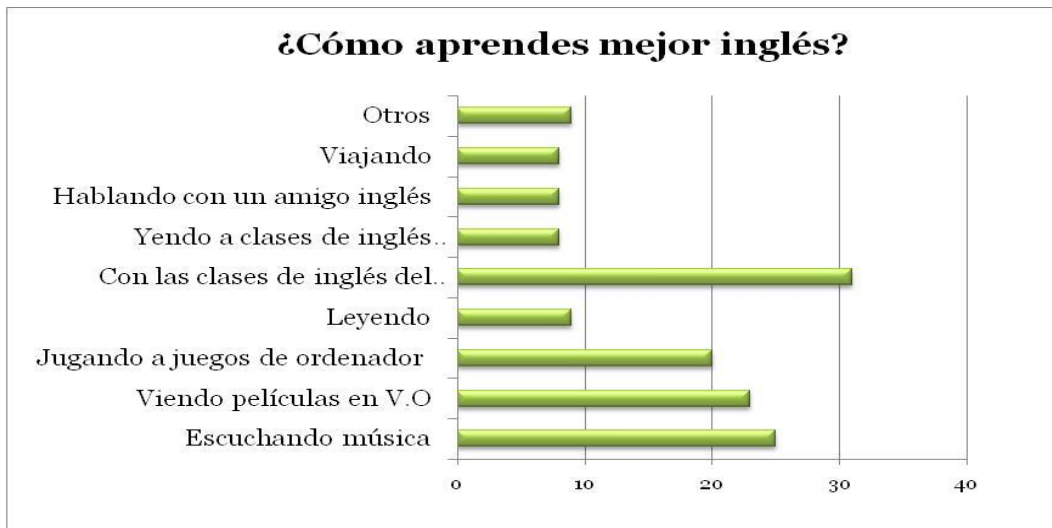


Fuente: elaboración propia

Finalmente, en este apartado también se les pasó la pregunta sobre su mejor manera de aprender inglés. En esta cuestión, se podía escoger más de una respuesta.

Podemos observar en el gráfico 11 que más de 30 alumnos creen que aprenden bien inglés con las clases del instituto, siendo escuchando música la segunda opción más votada.

Gráfico 11: Resultados pregunta: ¿Cómo aprendes mejor inglés?

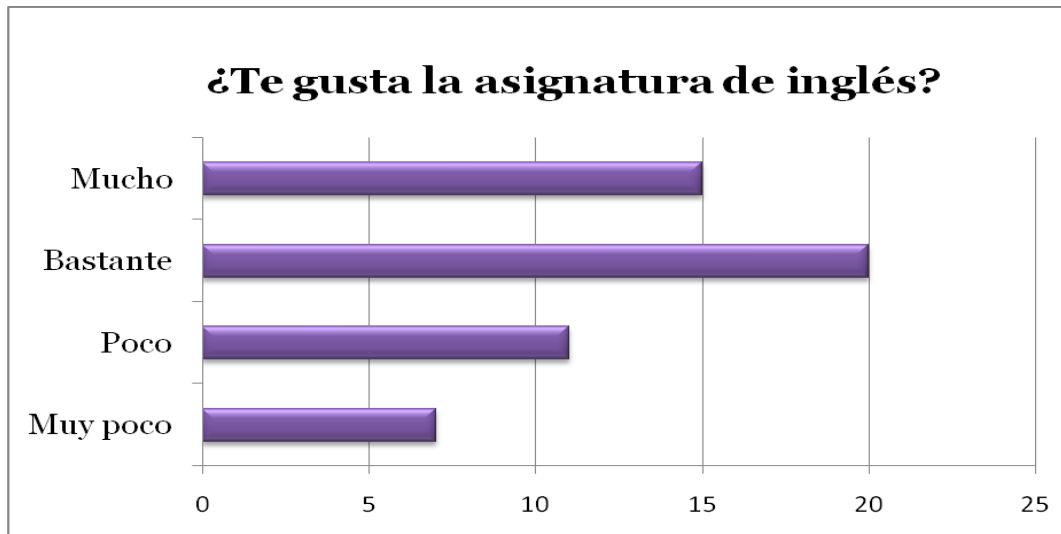


Fuente: elaboración propia

Preguntas clases de inglés

Respondiendo a la pregunta de si les gusta la asignatura de inglés, podemos observar que la tendencia general ha sido responder que bastante, seguido de mucho. Solamente un 33% de los encuestados responden que les gusta poco o muy poco (Gráfico 12).

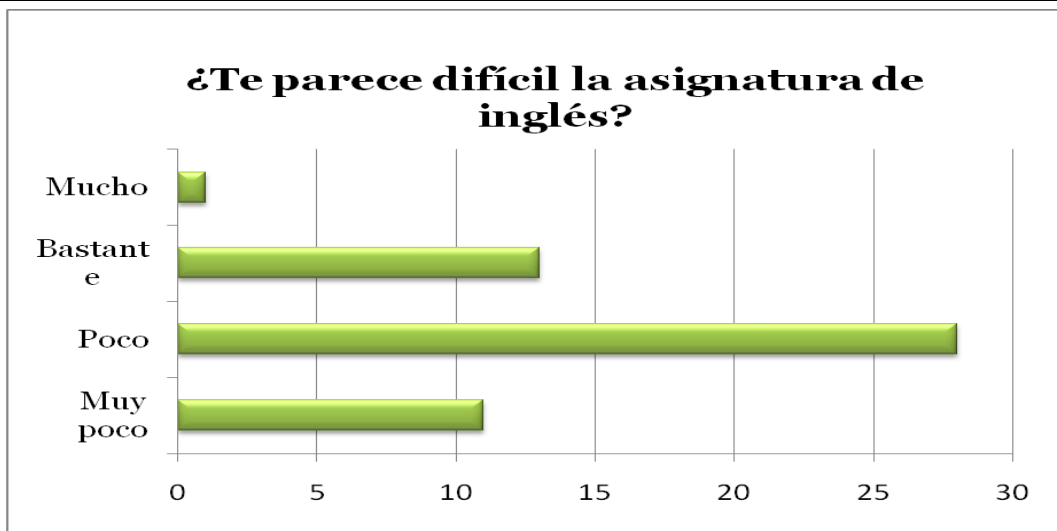
Gráfico 12: Resultados pregunta: ¿Te gusta la asignatura de inglés?



Fuente: elaboración propia

Así mismo, la tendencia general es decir que la asignatura de inglés es poco difícil, con una proporción de más de la mitad de los encuestados. Sin embargo, la segunda respuesta más votada es bastante (Gráfico 13).

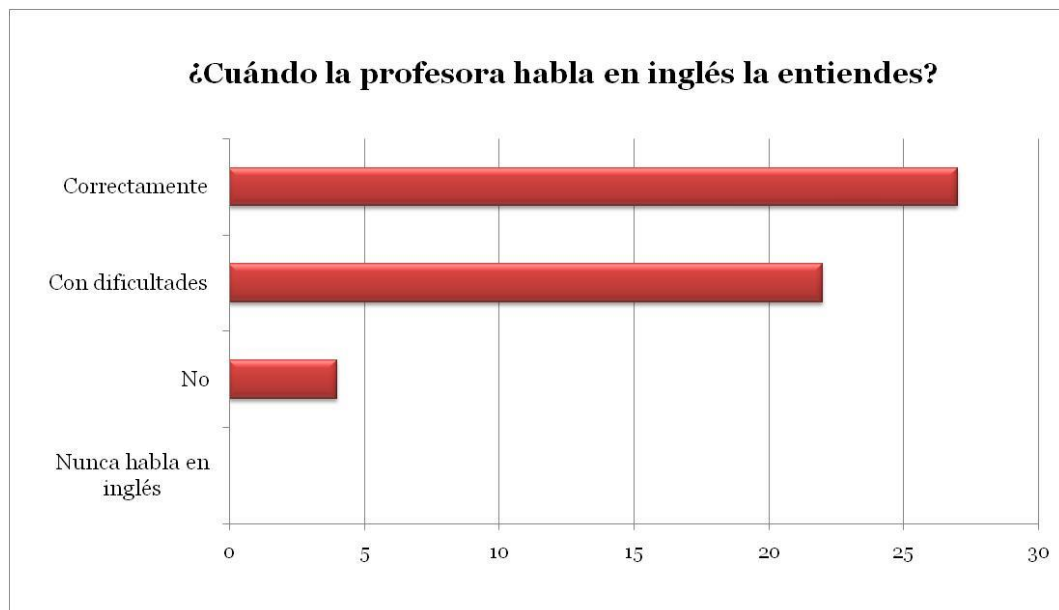
Gráfico 13: Resultados pregunta: ¿Te parece difícil la asignatura de inglés?



Fuente: elaboración propia

En la pregunta sobre si se entiende a la profesora de inglés cuando habla, se dio también la respuesta de si la profesora nunca hablaba en inglés pero ningún alumno respondió así. Como se puede observar en el gráfico, la mitad de los encuestados responden que correctamente pero seguidos muy de cerca con un 41% está la respuesta de con dificultades (Gráfico 14).

Gráfico 14: Resultados pregunta: ¿Cuándo la profesora habla en inglés la entiendes?

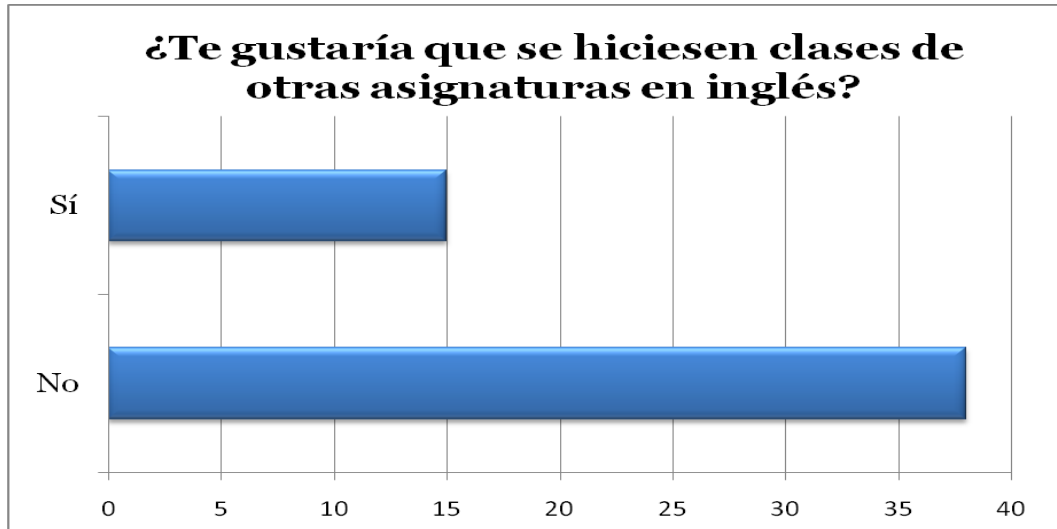


Fuente: elaboración propia

Preguntas bilingüismo inglés

En la cuestión sobre si les gustaría que se hiciesen clases de otras asignaturas en inglés, la tendencia mayoritaria ha sido contestar que no con solamente un 28% de los alumnos respondiendo que sí (Gráfico 15).

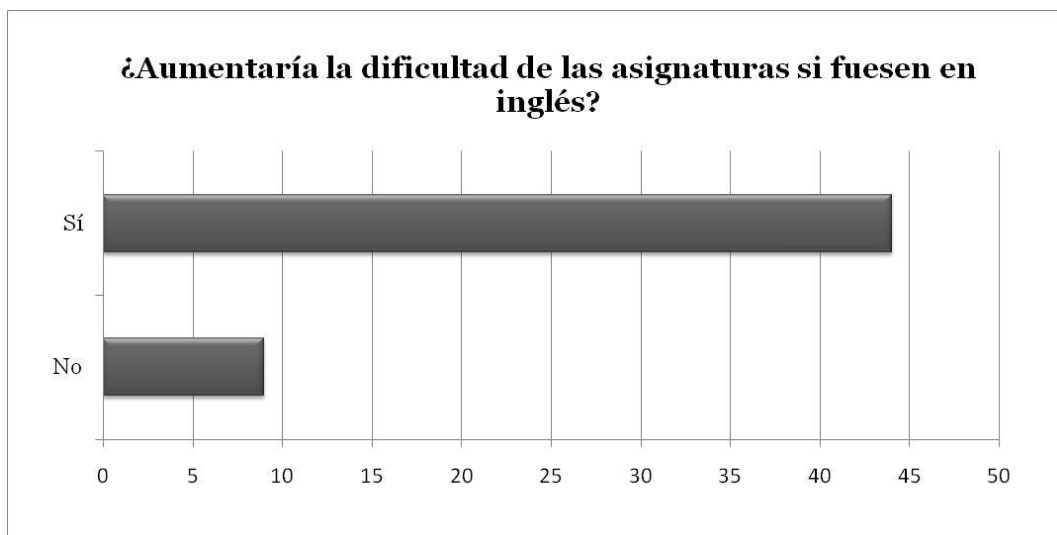
Gráfico 15: Resultados pregunta: ¿Te gustaría que se hiciesen clases de otras asignaturas en inglés?



Fuente: elaboración propia

Así mismo, un 83% de los encuestados responde que sí que aumentaría la dificultad de las asignaturas si fuesen en inglés (Gráfico 16).

Gráfico 16: Resultados pregunta: ¿Aumentaría la dificultad de las asignaturas si fuesen en inglés?



Fuente: elaboración propia

A la hora de responder qué asignaturas les gustaría que fuesen en inglés, solamente dos personas escogen Geografía e Historia. La tendencia general es escoger Música, Dibujo y Plástica y Educación Física. Cabe destacar que en esta pregunta el alumnado podía escoger más de una respuesta (Gráfico 17).

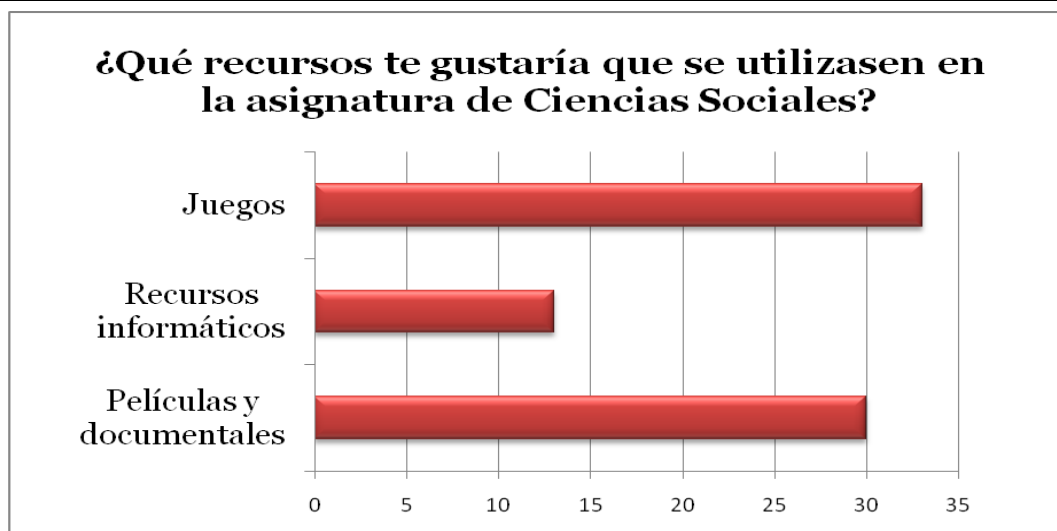
Gráfico 17: Respuestas pregunta: ¿Qué asignaturas te gustaría que fuesen en inglés?



Fuente: elaboración propia

Finalmente, en la pregunta sobre los recursos deseados para Ciencias Sociales, vemos que los juegos son los más escogidos, seguidos de cerca por las Películas y los documentales (Gráfico 18).

Gráfico 18: Respuestas pregunta: ¿Qué recursos te gustaría que se utilizasen en la asignatura de Ciencias Sociales?



Fuente: elaboración propia

5.4.2.3. Observación participante de las clases de inglés

En este apartado se expone la información que se ha podido recopilar de las clases de inglés a las que se ha acudido. La información se ha obtenido mediante la observación participante.

Clase nivel bajo

Los alumnos tienen muy mal nivel de inglés en esta clase. La profesora habla en inglés todo el rato pero al mismo tiempo va traduciendo casi todo lo que dice al español. Los alumnos cuando se dirigen a ella o hacen preguntas lo hacen en español y parece que no son capaces de producir casi nada en inglés. De gramática están dando estructuras muy simples como algunos “modal verbs”. Son capaces de seguir bastante bien la gramática y hacen bien los ejercicios propuestos. La profesora se ayuda de la pizarra digital para dar la clase de manera que los niños la siguen bastante bien. Cuando aprenden nuevo vocabulario siempre lo traducen a su idioma natal y no intentan definirlo ni buscar sinónimos. Incluso cuando ven un video en inglés con subtítulos muy sencillo la profesora lo va parando para que traduzcan lo que han entendido. Los exámenes que pone la profesora son muy sencillos y consisten básicamente en ejercicios de gramática muy simples y alguna lectura fácil. No practican nada el *Speaking* en clase.

Clase nivel alto

El nivel en esta clase es un poco más alto que en el anterior. La profesora habla mayoritariamente en inglés, haciendo mucha mímica aunque algunas palabras las traduce. Los alumnos casi no producen nada de manera oral, solamente palabras y no se dirigen a la profesora en inglés cuando tienen que hacerle una pregunta. Así mismo, todos los alumnos del grupo han aprobado el examen de la unidad, el cual se aprobaba con un 7. El examen era muy fácil, básicamente con gramática y un pequeño Reading. No tenían que escribir nada solamente completar frases con palabras.

5.4.2.3. Cuestionario final después de las sesiones en inglés

A continuación se exponen los resultados del cuestionario que se pasó a los estudiantes después de impartir las dos sesiones en inglés sobre la historia del Egipto Antiguo (Anexo VI).

En cuanto a la pregunta sobre la opinión de la clase en la cual los alumnos podían escoger tantas opciones como desearan, vemos que 8 alumnos la definen como fácil mientras que solamente 2 como difícil. De igual manera, solamente 2 la describen como aburrida mientras que 18 la consideran entretenida y 16 interesante. En general, la tendencia es a considerar la clase como corta (Gráfico 19).

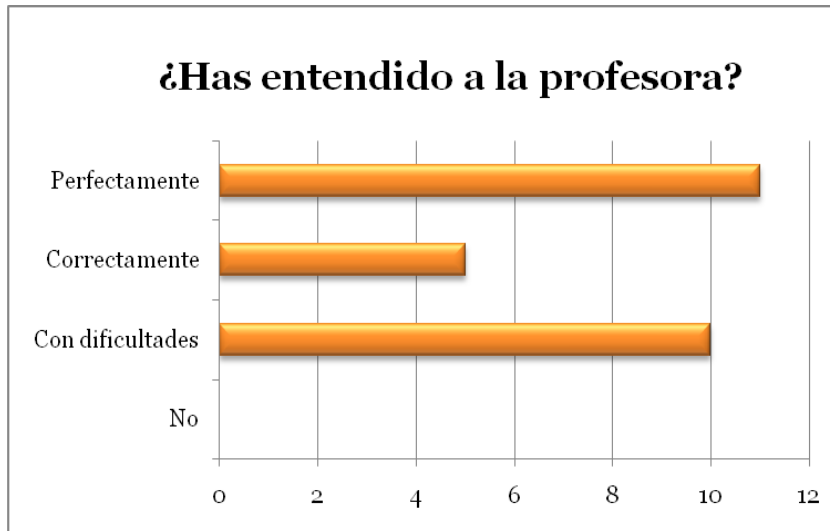
Gráfico 19: Resultados pregunta: ¿Qué te ha parecido la clase?



Fuente: elaboración propia

Respecto a la pregunta sobre si se ha entendido a la profesora o no, 11 alumnos contestan perfectamente y 5 correctamente. Por otro lado, 10 alumnos responden que con dificultades y ninguno responde que no. Por tanto, se puede observar que más de la mitad de la clase entendió a la profesora de manera al menos correcta (Gráfico 20).

Gráfico 20: Resultados pregunta: ¿Has entendido a la profesora?



Fuente: elaboración propia

Así mismo, 25 alumnos responden que sí que creen que al cabo de unos días se entendería mejor a la profesora y únicamente uno contesta que no (Gráfico 21).

Gráfico 21: Respuestas pregunta: ¿Crees que al cabo de unos días la entenderías mejor?



Fuente: elaboración propia

Finalmente, en la cuestión sobre qué cambiarían de la clase, la respuesta más votada es que la harían más dinámica y solamente unos 5 alumnos responden que

repetirían más los conceptos o que pedirían a la profesora que fuese más lenta en sus explicaciones (Gráfico 22).

Gráfico 22: Respuestas pregunta: ¿Qué cambiarías?



Fuente: elaboración propia

5.5. Análisis de los resultados

5.5.1. Profesores

De los resultados de los cuestionarios a los profesores, podemos obtener que dos de estos docentes sí que tendrían el nivel de inglés necesario para impartir clases de otra asignatura en inglés según la legislación de Cataluña en este aspecto ya que se trata de un B2. Así mismo, otra de las docentes tiene un B1 y sí que está dispuesta a mejorar su inglés y, por lo tanto en no mucho tiempo podría obtener el nivel deseado para tal empresa. Sin embargo, el centro no contaría con ningún profesor con un nivel más avanzado con un C1 o un C2 para ayudar a estas profesoras con dudas que pudieran surgirles en el idioma.

Por tanto, aunque el nivel del 50% de los profesores de Geografía e Historia sí que es suficiente para implementar un sistema bilingüe en inglés a corto plazo y otra profesora sería apta a más largo plazo, se necesitaría alguien con un alto conocimiento de inglés para ayudarlas. Esta persona podría ser un auxiliar de

conversación de algún país de habla inglesa o una profesora interina con un nivel C de inglés.

Sin embargo, el 50% de los profesores encuestados cree que no sería posible implementar un sistema bilingüe en inglés ni en el centro ni en su propia asignatura aunque todos ven las ventajas que podría tener este sistema a pesar de ver también algunos inconvenientes. Un aspecto positivo sería la gran experiencia en educación que tienen todos los docentes de Geografía e Historia ya que la persona con menos experiencia cuenta con 8 años en el sistema educativo mientras que el resto de profesores tiene una experiencia de entre 24 y 35 años en educación. Esta experiencia como docentes podría ayudarles a la hora de diseñar un sistema bilingüe.

Por otro lado, los profesores tienen un conocimiento muy pobre de los recursos que pueden obtenerse en Internet o a través de las editoriales en inglés y sería necesaria formación en este aspecto para poder llevar a cabo un sistema bilingüe.

5.5.2. Alumnos

5.5.2.1. Encuesta inicial

A través de las preguntas realizadas al alumnado, podemos observar que en general los alumnos son conscientes de la importancia que tiene el inglés en su futuro y que el nivel que tienen ahora no es suficiente para sus perspectivas de futuro. Sin embargo, un 30% de los alumnos responde que su nivel ahora mismo sí que es suficiente y en estos casos falta concienciación del nivel que tienen y de las demandas del inglés de cara a los estudios o a las salidas laborales que existen hoy en día. Porque de otro lado, son conscientes en su gran mayoría que no son capaces de producir una conversación en inglés de manera correcta, pero en cambio no ven que por tanto su nivel de inglés no es suficiente.

Las clases de inglés parece ser que gustan bastante entre el alumnado según sus respuestas y estos las encuentran en general bastante sencillas. También es verdad que en la clase de nivel bajo la profesora traduce casi todo lo que explica al español y por lo tanto es muy difícil saber si realmente entenderían a una persona hablando inglés sin ir traduciendo.

Respecto al bilingüismo, está claro que los alumnos no están para nada motivados por la idea que se hagan clases en inglés a pesar de saber que el inglés es muy importante para su futuro. Así mismo, una gran parte del alumnado encuestado considera que sí que aumentaría la dificultad de las clases si éstas fueran en inglés tal vez debido a esto no quieren hacerlas en este idioma. De la pregunta sobre qué asignaturas preferirían hacer en inglés y a partir de lo escuchado mientras los alumnos respondían el cuestionario, se puede inferir que los alumnos escogen en general las asignaturas que encuentran más fáciles ya que Música, Educación Física y Dibujo han sido las más votadas. Son en general asignaturas en las cuales la lengua no es tan importante al no hacerse redacciones ni exámenes de redactar demasiado. Por el contrario, asignaturas como Geografía e Historia, Ciencias Naturales, Tecnología y Matemáticas han sido muy poco votadas.

Por tanto está claro que los alumnos encuestados no responderían bien a la implantación de un plan bilingüe de buenas a primeras y sería necesario un esfuerzo de motivación por parte del profesorado para que los estudiantes estuvieran motivados con dicho plan. Para ello, es muy interesante ver los resultados de la última pregunta de la encuesta en la que los alumnos escogen los recursos que más les gustaría que se utilizasen en la asignatura de Geografía e Historia en inglés. Es destacable que la gran mayoría escoge el recurso de los juegos y de las películas y documentales así que esta sería una buena vía para motivar a los alumnos frente a esta nueva asignatura y que la aceptasen.

Es importante destacar que en general el alumnado encuestado tiene un nivel de inglés bastante bajo y que solo una pequeña minoría ha tomado clases extraescolares de dicho idioma. Es interesante ver si estos alumnos con un nivel superior son más afines a realizar un plan bilingüe.

De los 9 alumnos que acuden a una academia de inglés, todos ellos consideran que el inglés es o muy o bastante importante para su futuro. Sin embargo, de estos 9 alumnos todos consideran que aumentaría el nivel de las clases de otras asignaturas si fueran en inglés y solamente a 3 les gustaría que se hicieran clases en este idioma.

Por todo ello no se puede establecer que haya una correlación directa entre el nivel de inglés de los alumnos y su predisposición a la hora de hacer asignaturas en inglés.

Seguramente se debe al hecho de la creencia que al hacer las clases en este idioma, aumentaría la dificultad de las asignaturas. Así mismo, parece ser que no ven las ventajas que podría tener un sistema bilingüe a la hora de aprender inglés ya que si bien casi todos afirman la importancia de dicho idioma para su futuro, no quieren hacer clases en inglés. Como consecuencia, se debería intentar ver que los alumnos vieran las ventajas de este sistema y que superaran sus reticencias a priori así como hacer clases motivadoras y fáciles de seguir.

5.5.2.2. Observación participante de las clases de inglés

De la observación de las clases de inglés podemos extraer que los alumnos tienen muy pocas capacidades a nivel oral en materia de inglés aunque se defienden en gramática. El hecho que nunca se dirijan a la profesora en lengua inglesa y que nunca utilicen este idioma de manera oral nos indica que no son capaces de comunicarse en inglés de manera correcta en su gran mayoría, a pesar de lo indicado por los alumnos en la encuesta inicial, en la cual muchos de ellos afirmaban poder comunicarse de manera correcta en dicho idioma. Vemos que su nivel de comprensión oral también es muy bajo, potenciado por el hecho que las profesoras de inglés siempre traducen todo lo que dicen a la lengua materna de los alumnos, potenciando que estos no hagan el esfuerzo de entender las explicaciones en idioma inglés.

Sí que hay diferencias entre las dos clases con niveles diferentes de inglés pero en términos generales los dos grupos tienen muchas dificultades en el nivel oral, tanto a la hora de hablar como a la hora de entender.

5.5.2.3. Cuestionario después de las sesiones en inglés

De los resultados obtenidos en la encuesta final después de la realización de las dos sesiones en inglés, podemos extraer la conclusión que es posible hacer una clase enteramente en inglés sin traducir y que los alumnos sean capaces de entender, aunque algunos con algunas dificultades, las explicaciones del profesor. Así mismo, los alumnos son conscientes que con el paso de los días cada vez entenderían mejor las clases. De igual manera, la última pregunta en la cual se les preguntaba qué

habían aprendido durante las clases corrobora la idea que sí que entendieron las explicaciones ya que en su gran mayoría aportan muchas de las ideas aprendidas en clase de aspectos que no conocían con anterioridad.

Igualmente, las valoraciones de los alumnos son en general muy positivas respecto a las clases en inglés, pese a la mala predisposición que tenían y que plasmaron en la encuesta inicial. Los alumnos, en su mayoría consideraron las clases entretenidas, fáciles, cortas e interesantes. Cabe destacar que se dio la misma materia que estaba prevista en el libro de texto en catalán de dicha unidad, se bajó el nivel de las explicaciones orales haciéndolas lo más entendibles y simples posibles pero la materia que se dio era la misma.

De los resultados de los cambios que harían en las clases en inglés podemos extraer que los alumnos adoran las clases dinámicas ya que a pesar de haberlo sido bastante, los alumnos aún quieren más. Es buena señal que muy pocos alumnos escojan las respuestas de pedir a la profesora repetir más los conceptos o pedir que fuera más lenta ya que indican que se entendieron bastante las explicaciones tal y como se hicieron.

Así pues, en general, los resultados de la encuesta final son muy positivos ya que parece que se ha conseguido mejorar la motivación del alumnado respecto al hecho de hacer clases de otras asignaturas en inglés y que es posible dar clases de Ciencias Sociales en lengua inglesa y que los alumnos sean capaces de entender las explicaciones y seguir la clase.

5.6. Planificación de las acciones y recursos necesarios

Para implementar el plan bilingüe en Geografía e Historia se debería esperar un año como mínimo para poder prepararlo todo y formar a los profesores de la manera adecuada. Durante este año se formaría a los dos profesores que son capaces de dar una clase bilingüe ya que tienen el nivel B2 en la metodología AICLE para que estuvieran capacitados para dar clase en inglés. Así mismo, durante este año el centro debería buscar un auxiliar de conversación de habla inglesa para servir de ayuda en la implementación del plan bilingüe. Además, serían muy interesantes unos cursos para los profesores implicados en los cuales se les mostrasen los

recursos en lengua inglesa de la materia de Ciencias Sociales, tanto libros de texto como recursos informáticos.

Así mismo, el centro debería redactar el documento de centro Proyecto Educativo bilingüe Español–Inglés en el cual se deberían marcar los objetivos del plan, las materias que se impartirán en inglés que en este caso serían Geografía e Historia de primero de la ESO, la programación de dicha asignatura, la metodología utilizada, los criterios de evaluación de la asignatura y de la lengua inglesa, la justificación de la viabilidad del proyecto relacionando los recursos con qué cuenta el centro con los que serían necesarios, y las necesidades de formación para los profesores. Así mismo, el centro podría pedir un PELE (Plan Experimental de Lenguas Extranjeras) para recibir una ayuda económica de la Generalitat.

Durante este año también se debería modificar el PEC para incluir este proyecto bilingüe e informar a las familias de los alumnos de nuevo ingreso al instituto sobre estas medidas. Sería crucial publicitar esta nueva metodología para poder atraer a más alumnos.

De igual manera, los docentes participantes en el plan bilingüe deberían hablar con el resto del claustro para poder implementar este sistema y mantener entre ellos reuniones periódicas de cara a programar la asignatura en cuestión y a resolver dudas que puedan surgir.

La metodología que se utilizará en el plan bilingüe será la AICLE y, además se harán clases muy dinámicas y motivadoras para que el alumnado no se ponga en contra de hacer clases en inglés y las encuentre motivadoras. Se hablará siempre en inglés durante las clases y únicamente se traducirá alguna palabra importante que no se haya entendido o algunas indicaciones de cara a los deberes o al examen. Al final de cada unidad se hará una sesión en español para repasar dudas y para que todo quede claro en su lengua materna. Sin embargo, los exámenes sí que serán en inglés. Los alumnos deberán relacionarse entre ellos y con el profesor en inglés en la medida de lo posible y el profesor deberá animarles a que lo hagan en todo momento. El docente utilizará un vocabulario simple y hablará lentamente y gesticulando mucho para que los alumnos con nivel bajo de inglés puedan entenderle de manera correcta. En las clases se utilizarán los documentales en inglés, los recursos informáticos en esa lengua y los juegos y actividades dinámicas de manera recurrente.

Seguidamente, se van a especificar los recursos necesarios para la implementación del plan bilingüe. El instituto cuenta con pizarras digitales en todas sus clases que podrían ser de mucha utilidad a la hora de realizar un programa bilingüe en inglés debido a la gran cantidad de recursos informáticos y online que hay. Así mismo, el centro tiene dos salas de ordenadores que podrían ser utilizadas también para tal fin y una sala de tecnología que también contiene diversos ordenadores. En consecuencia, el centro contaría con los recursos necesarios para implementar un plan bilingüe en Geografía e Historia por lo que respecta a las instalaciones.

En cuanto a recursos materiales, harían falta libros de texto adaptados a la metodología ACLI, posters y atlas en inglés y otros libros en esta lengua para poder consultar dudas.

En cuanto a recursos personales, sería muy interesante contratar a un auxiliar de conversación o a un profesor interino con un alto nivel de inglés para ayudar al resto de profesorado de Geografía e Historia a preparar las clases y ayudarles con el idioma.

En cuanto a formación, haría falta que el profesorado de Geografía e Historia acudiera a clases de inglés para mejorar su nivel. Así mismo, sería crucial que el profesorado que fuese a dar las clases en inglés hiciera algún curso sobre metodología ACLI. Finalmente, se les deberían proporcionar recursos y páginas web dónde encontrar todo lo necesario para poder enfrentar las clases en lengua inglesa.

En resumen, la implementación de estos recursos no supondría un coste muy elevado al centro en este primero año ya que simplemente se deberían cambiar los libros de texto del alumnado, obtener algunos otros recursos en lengua inglesa, pagar la formación en inglés y en metodología ACLI de los profesores y contratar un auxiliar de conversación o un profesor interino de soporte. Sin embargo, si se quisiera implementar este sistema en otros cursos y en otras asignaturas se elevaría exponencialmente este coste y se tendría que hacer un presupuesto.

5.7. Forma de evaluación

Para evaluar el proceso de implementación del programa bilingüe, se deberían pasar cuestionarios a los alumnos al final del primer mes de la entrada en vigor del plan para ver su motivación respecto a la asignatura, así como su entendimiento de la misma. Estos cuestionarios deberían pasarse de forma sistemática a lo largo del curso para poder hacer modificaciones en la metodología si se observara que los alumnos no acaban de entender a los profesores o que sus notas en Geografía e Historia no son las esperadas.

Los profesores deberían reunirse al menos una vez al mes para hacer una autoevaluación del plan bilingüe, viendo sus puntos fuertes y débiles y haciendo propuestas de mejora utilizando tanto los cuestionarios de los alumnos como sus propias observaciones en el aula. De estas reuniones, saldrían mejoras que se irían implementando a lo largo del curso.

Así mismo, al final del primer curso se debería hacer un estudio sobre las notas de los alumnos en Geografía e Historia en inglés con las notas de otros alumnos en la misma asignatura de cursos anteriores para poder observar si estas han bajado, se mantienen igual o han mejorado.

Del mismo modo, se debería hacer un test de inglés a los alumnos del plan bilingüe, y juntamente con las aportaciones de sus profesores de inglés, analizar si su nivel de lengua inglesa ha mejorado respecto al nivel que traían de primaria. Este nivel de inglés debería ser analizado desde todas sus vertientes, tanto a nivel oral, como escrito o de gramática. De la misma manera, se debería comparar el nivel de inglés adquirido por los alumnos del plan bilingüe con los de cursos posteriores que no formaron parte de este programa, para ver las diferencias en cuanto al nivel de inglés.

Finalmente, a final de curso se debería pasar a los alumnos un cuestionario final de evaluación del plan bilingüe y de reflexión personal para poder mejorar aspectos de cara al año siguiente. Así mismo, los profesores encargados del plan deberían hacer una reunión final de cara a implementar el plan bilingüe el siguiente año en el centro o no y en caso de que se decidiera que sí, la mejor manera de implementarlo en primero y en segundo.

6. Discusión

Existen numerosos TFM relacionados con los planes bilingües y su implementación en los centros de educación, pero casi todos ellos se basan en analizar un programa bilingüe en un centro en concreto de cara a mejorarlo y no a la implementación de uno desde cero. Así mismo, son escasos los trabajos realizados en la comunidad autónoma de Cataluña, la cual está a años luz de otras comunidades autónomas como Andalucía donde son más los centros bilingües que en Cataluña..

Previo al trabajo de investigación, se ha procedido al desarrollo del marco teórico. Se ha seleccionado las referencias bibliográficas más recientes y relevantes sobre el bilingüismo, los tipos de bilingüismo que existen y la historia de este fenómeno. Sin embargo, como ya se ha mencionado con anterioridad, los estudios dedicados al bilingüismo en Geografía e Historia son muy escasos, por consiguiente, este trabajo intenta ayudar en este sentido, es decir ampliar la información respecto a este tema.

La propuesta que se ha establecido sobre cómo implementar un plan bilingüe en el centro Guindàvols es similar a otras realizadas por otros institutos públicos y privados durante los últimos años, ya que es una investigación que siempre se ha de llevar a cabo en caso que se quiera implementar un programa de este tipo. Sin embargo, cada propuesta de plan bilingüe es diferente y debe tener en cuenta las características concretas del instituto en cuestión como el perfil del alumnado, los recursos disponibles en el centro, el nivel de inglés del profesorado etc. Otra diferencia entre las propuestas revisadas y la hecha en el presente trabajo es que, en los otros casos, están realizadas por los mismos docentes del instituto y no por alguien ajeno que ha tenido un contacto concreto y específico con el centro como es nuestro caso.

La literatura consultada no contradice los resultados obtenidos en el presente trabajo ya que se ha analizado muchos documentos sobre centros bilingües en los cuales se puede ver cómo es la mejor manera de implementar un plan bilingüe y esto es lo que se ha intentado seguir en este trabajo. Este ensayo va en otra dirección también ya que en él es crucial la motivación del alumnado y el que este pueda expresar su opinión respecto a estos planes para a la hora de realizarlo, adaptarse en la medida de lo posible a sus necesidades. De la misma manera, tampoco se había encontrado ningún estudio sobre el nivel de inglés de los alumnos previamente a la

implementación de un plan como punto de partida a la hora de implementar un plan bilingüe que se adaptase a sus necesidades.

Finalmente, los datos obtenidos a través de la investigación empírica son similares a los obtenidos en otras investigaciones de misma índole ya que se puede concluir que sí que es posible implementar un plan bilingüe siempre y cuando se le dedique el tiempo suficiente. El recurso de la contratación de un auxiliar de conversación también es recurrente en otras propuestas de plan bilingüe debido al nivel de inglés de los profesores de Geografía e Historia que, por lo general, no es demasiado elevado. Sin embargo, en este instituto sí que habría dos profesoras con el nivel suficiente de inglés para poder impartir clases en metodología bilingüe y esto no siempre es real para todos los institutos que han realizado propuestas bilingües. Pero por otro lado, la motivación para implementar un plan bilingüe es mayor por parte de los profesores en otros análisis que en el realizado en el presente trabajo.

7. Conclusiones

A través de este TFM se ha tratado de evaluar la posible implementación de un sistema bilingüe en un instituto de Lleida. Para ello, se ha analizado y valorado tanto la opinión y el nivel de inglés de los alumnos como el de los profesores en esta lengua. Así como la predisposición que estos últimos tendrían para implementar un plan bilingüe. Se han utilizado distintos métodos de investigación como las encuestas y la observación participante. Los resultados han sido muy satisfactorios y reveladores.

Se considera que se han cumplido los objetivos propuestos, los cuales se han ido revisando a lo largo de la realización del TFM.

En primer lugar se ha evaluado el nivel de los alumnos de primero en materia de inglés y se ha llegado a la conclusión que su nivel es muy bajo en general y que sobre todo tienen la oportunidad de trabajar muy poco la oralidad en clase y por tanto tienen muchas carencias en este aspecto. Sin embargo, a pesar de su bajo nivel, es posible dar clases de otras asignaturas en inglés siempre y cuando se apoye todo el vocabulario en inglés con gesticulación e imágenes. Es más difícil que los alumnos se comuniquen con el profesor en dicho idioma pero este sería un objetivo que se daría más a largo plazo y que no ha sido posible evaluar durante el tiempo dedicado a esta investigación.

Respecto a la evaluación de la motivación del nivel de alumnado, se puede concluir que a pesar que dicha motivación parece ser muy baja entre los estudiantes ante la propuesta de realizar clases en inglés, esta se puede aumentar con clases dinámicas y con juegos y programas informáticos, haciendo que los alumnos superen sus reticencias y estén motivados y animados en las clases hechas en inglés.

En cuanto a la evaluación de los profesores, se concluye que 2 de ellos sí que tienen el nivel necesario para impartir clases de Geografía e Historia en inglés y una profesora podría obtenerlo en un periodo de uno a 2 años. Sin embargo, la motivación de dos de los profesores es bastante baja y se deberían superar estas reticencias para poder implementar el plan bilingüe de forma correcta.

Igualmente, el objetivo de evaluar los recursos humanos y materiales necesarios se ha cumplido y se puede concluir que el coste no sería demasiado elevado, que sería necesario contratar un auxiliar de conversación, acudir a cursos de metodología AICLE y de inglés y que se deberían adquirir recursos materiales como libros de texto o programas informáticos para hacer viable la implementación del proyecto.

Por tanto, se ha conseguido el objetivo general que era diseñar una propuesta de intervención para los profesores de Geografía e Historia de la primero de la ESO que facilite la implementación de un plan bilingüe después de haber analizado todas las vertientes. La propuesta de intervención es real y puede ser utilizada por los docentes de dicho centro y se ha podido comprobar que es factible siempre y cuando se espere al menos un año para poder organizarlo todo y adquirir los recursos necesarios.

8. Limitaciones y perspectiva

Las limitaciones del trabajo son importantes también ya que se es consciente que se ha analizado un colectivo de alumnos de primero de la ESO que será diferente en un par de años que es cuando se podría implementar el plan. Sin embargo, el perfil de alumnos de este instituto es normalmente bastante parecido por lo que los datos obtenidos de los alumnos podrían ser extrapolados a otros conjuntos de primero de la ESO que puedan acudir al centro en los próximos años. Así mismo, la muestra podría haber sido más amplia si se hubieran pasado cuestionarios a todos los

alumnos de la ESO del centro en cuestión. Además, únicamente se han pasado encuestas a los profesores de Ciencias Sociales y no de inglés y estos últimos también podrían jugar un papel importante a la hora de implementar un plan bilingüe en el instituto.

Igualmente, las dos sesiones de la unidad didáctica sobre Egipto en inglés únicamente se han llevado a cabo en uno de los grupos de la ESO por motivos de tiempo y de practicabilidad. Si hubiera podido ser de otra forma, se hubiese conseguido una muestra más grande de alumnos de primero a la hora de saber su opinión y el entendimiento de las clases realizadas.

De igual manera, la observación participante de las clases de inglés podría haberse llevado a cabo durante más sesiones para poder observar la evolución de los alumnos en inglés con el paso de los meses pero esto evidentemente no ha sido plausible. Tampoco se han podido observar los 3 grupos de inglés de primero de la ESO debido a la negativa de una de las profesoras de lengua inglesa de poder asistir a sus clases. Esto hace que la observación de las clases de inglés no haya sido tan exhaustiva ni tan reveladora como se hubiera querido.

La línea de investigación futura que ha de destacarse es producir más materiales en lengua inglesa para las Ciencias Sociales ya que existen muy pocos recursos en esta lengua. Así mismo, la mayoría de recursos que se pueden encontrar en internet en lengua inglesa para esta asignatura están pensados para alumnos ingleses nativos y por tanto el nivel del lenguaje utilizado es demasiado alto para utilizar en una clase bilingüe. Por lo tanto, se necesitarían más recursos interactivos escritos en un lenguaje sencillo y más libros de texto encaminados hacia tal fin.

Así mismo, también es necesaria una línea de investigación que se dedique a investigar maneras de mejorar la metodología bilingüe para evitar el recelo de muchos profesores de secundaria como algunos a los que se les ha pasado las encuestas para el presente trabajo.

10. Referencias bibliográficas

- Agudo, M; Johnston, C y Magee, F (2013) *Integrated Curriculum for Secondary Education. Social Sciences, Years 1 and 2*. España. Secretaria general técnica
- Alonso Murga, P. (2009) L'ensenyament de les ciències socials en llengua anglesa: estat de la qüestió. Treball de fi de grau Universitat Pompeu Fabra de Barcelona
- Álvarez Durán, N. (2009) *Bilingüismo y Educación especial*. Revista Innovación y Experiencias educativas nº 16 Marzo de 2009.
- Caballero Calavia, M. G. (2008) *Las competencias bilingües como objetivo*. Experiencias docentes. Revista Internacional de Filología y su Didáctica, nº 31. Centro Virtual Cervantes.
- Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (2010) *Los Programas de Enseñanza Bilingüe en la Comunidad de Madrid. Un estudio comparado*. Madrid. Consejería de Educación, Juventud y Deporte.
- Castillo Fernández, C. (2012) *Estudio de la aplicación del Programa Bilingüe*. Trabajo para el título de Máster. Universidad de Almería.
- Cendoya, A. (2009) *Bilingüismo y Cerebro*. Aprendizaje y Desarrollo. Psicología evolutiva. Volument 15 nº 1. Madrid
- Consejería de Educación de Andalucía (2010) *Guía informativa para Centros de Enseñanza Bilingüe*. Junta de Andalucía, Consejería de Educación.
- Departament de la Presidència (2009). *LLEI 12/2009, del 10 de juliol, d'educació*
- Dirección del IES Marqués de Lozoya (2010) *Proyecto Educativo de Sección Bilingüe en Inglés*. IES Marqués de Lozoya, Cuéllar Segovia
- Equipo Directivo y Coordinación. (2014). *Projecte Educatiu de Centre (PEC)*
- García, G. (2014). Programació de primer de la ESO Ciències Socials
- García Zamora, E.; Fernández Rodríguez, E. (2014) *Una experiencia de formación de futuros profesores en la utilización de las TIC en aulas bilingües*. Revista Didáctica, Innovación y Multimedia, año 10 nº 29.

- Gelle, J. (2012) *Bilingüismo: Estudio de casos en centros bilingües de educación secundaria en la provincia de Almería*. Trabajo para el título de máster. Universidad de Almería.
- Generalitat de Catalunya. (2013). *Pla de Govern 2013-2016*
- Generalitat de Catalunya, departamento d'ensenyament. (2012) *Ofensiva de país a favor de l'èxit escolar. Pla per a la reducció del fracàs escolar a Catalunya*.
- Generalitat de Catalunya . (2012) *Ordre ENS/102/2012*
- Generalitat de Catalunya. (2012). *Resolució de la convocatòria de concurs públic per a la selecció de projectes de centres educatius per participar en el pla integrat de llengües estrangeres*.
- Generalitat de Catalunya, Departament d'ensenyament. (2011) *Dades dels centres educatius que participen en un pla experimental de llengües estrangeres*
- Gómez, J. (2009) *Proyecto Educativo Bilingüe Español- Inglés para la educación Secundaria*
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2012). *Estudio europeo de competencia lingüística EECL*. Catálogo de publicaciones del Ministerio.
- Martínez Taobada, M. (2009). *Enseñar en el proyecto bilingüe. Reflexiones y recursos para el profesor*. @becedario.
- Marsh, D et al. (2014) *European Framework for CLIC Teacher Education*.
- Meix i Boira, L. (2011) *Aprèn Història en Anglès! Un projecte d'innovació de llengües estrangeres a l'institut Julio Antonio de Móra d'Ebre*. REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació, Vol. 5, núm 2, 59-82.
- Rabault, A. (2011). *Fundamentos del bilingüismo y enseñanza bilingüe*. Trabajo de fin de máster, Universidad de Almería.
- Ramírez Castillo, M. A. (2011) *Importancia del bilingüismo en el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés*. Revista International Journal of Developmental and Educational Psychology. N° 1 (2011 Volumen 3)
- Reilly, T. (2013). *La alfabetización en áreas no lingüísticas*. Padres y maestros n° 349
- Ruiz Córdoba, Maria del Carmen (2009) *El bilingüismo en la educación*. Revista Innovación y experiencias educativas. N°18.

Signoret Doorcasberro, A. (2003) *Bilingüismo y cognición: ¿cuándo iniciar el bilingüismo en el aula?* Revista Perfiles Educativos, vol. XXV, núm 102,(pp 6-21)

Thomas Catena, E.B. (2012) *El bilingüismo en el aula*. Trabajo para el título de máster. Universidad de Almería.

Thompson, S. (2013) *Estudio de la didáctica de las Ciencias en Programas Bilingües en Educación Secundaria*. Trabajo de fin de máster. Universidad Internacional de la Rioja. Facultad de Educación.

British Council. (2013). Convenio MEC/British Council. Directrices de la comisión de seguimiento para el desarrollo del currículo integrado.

.

Anexos

Anexo I

Cuestionario alumnos

Datos personales:

- Edad:
- Género:
- ¿Estudias en una academia de inglés? SÍ/ NO ¿Cuántos años llevas estudiando en ella?
- ¿En qué curso de primaria empezaste a estudiar inglés?
- Lengua materna:
- ¿Tus padres saben hablar inglés? Sí No

Preguntas: (En las preguntas con respuesta numeral rodea el número correspondiente a tu situación siendo el 1 muy poco, el 2 poco, el 3 bastante y el 4 mucho)

Preguntas generales:

¿El inglés es importante para tu futuro? 1 2 3 4

¿Tu nivel de inglés ahora mismo es suficiente para tu futuro? Sí No

¿Eres capaz de mantener una conversación en inglés? No Con dificultades Sin dificultades
Perfectamente

¿Cómo aprendes mejor inglés? (se puede marcar más de una respuesta)

- Escuchando música
- Viendo películas en Versión Original con subtítulos
- Jugando a juegos de ordenador o de la PlayStation
- Leyendo
- Yendo a clases de inglés extraescolares
- En las clases de inglés del instituto

Clases de inglés:

¿Te gusta la asignatura de inglés? 1 2 3 4

¿Te parece difícil la asignatura de inglés? 1 2 3 4

¿Cuándo la profesora habla en inglés la entiendes? La profesora nunca habla en inglés No
Con dificultades Correctamente

Preguntas bilingüismo:

¿Te gustaría que se hiciesen clases de otras asignaturas en inglés? Sí No

¿Qué asignaturas te gustaría más que fuesen en inglés?

- Educación Física
- Geografía e Historia
- Matemáticas
- Ciencias Naturales
- Música
- Dibujo y Plástica
- Tecnología

¿Aumentaría la dificultad de las asignaturas si fueran en inglés? Sí No

¿Qué recursos te gustaría que se utilizasen en la asignatura de Geografía e Historia en Inglés?

- Películas y documentales
- Recursos informáticos
- Juegos

Anexo II

Cuestionario Profesores de Geografía e Historia

Datos personales:

Género:

Institutos en los que se ha trabajado: 1 2-5 6-10 más
de 10

Rango de edad: 23-30 30-40 40-50 50-65

Años de experiencia:

Idioma habitual:

Idiomas que habla:

Preguntas:

¿Qué nivel de inglés tiene? No sé inglés A1 A2 B1 B2 C1 C2

¿Estaría dispuesto a mejorar su nivel de inglés? Sí No

¿Cómo?

- Ya lo estoy haciendo
- A través de clases de idiomas
- Con una estancia en el extranjero
- De manera autodidacta

¿Qué inconvenientes cree que puede tener un sistema bilingüe?

-
-
-

¿Qué ventajas puede tener este sistema?

-
-
-

¿Cree que sería posible implementar un sistema de estos en este centro? Sí No

¿Cree que es posible implementar un sistema bilingüe en Ciencias Sociales? Sí No

¿Sabe si hay material de su asignatura en inglés? Sí No

En caso afirmativo ¿Podría citar alguna editorial o página web que proporcione recursos para la metodología bilingüe en Geografía e Historia?

-
-
-

Anexo III

Cuestionario alumnos después de hacer una clase en inglés

Datos:

- Edad:
 - 12
 - 13
 - 14
- Género:
 - Masculino
 - Femenino
- ¿Estudias en una academia de inglés? SÍ/ NO
- ¿Cuántos años llevas estudiando en ella?
 - 0
 - 1 a 3
 - 4 a 6
 - Más de 7
- ¿En qué curso de primaria empezaste a estudiar inglés?
 - Parvulario (P3, P4, P5)
 - Ciclo Inicial (1º,2º)
 - Ciclo Medio (3º,4º)
 - Ciclo Superior (5º,6º)

Preguntas:

¿Qué te ha parecido la clase?

- Interesante
- Entretenida
- Corta
- Larga
- Aburrida
- Difícil
- Fácil

¿Has entendido a la profesora?

- No
- Con dificultades
- Correctamente
- Perfectamente

¿Crees que al cabo de unos días la entenderías mejor? Sí No

¿Qué cambiarías?

- La haría más dinámica
- Pediría a la profesora que fuese más lenta
- Repetiría más los conceptos

Di 3 cosas que has aprendido sobre Egipto durante estas 2 clases

-
-
-

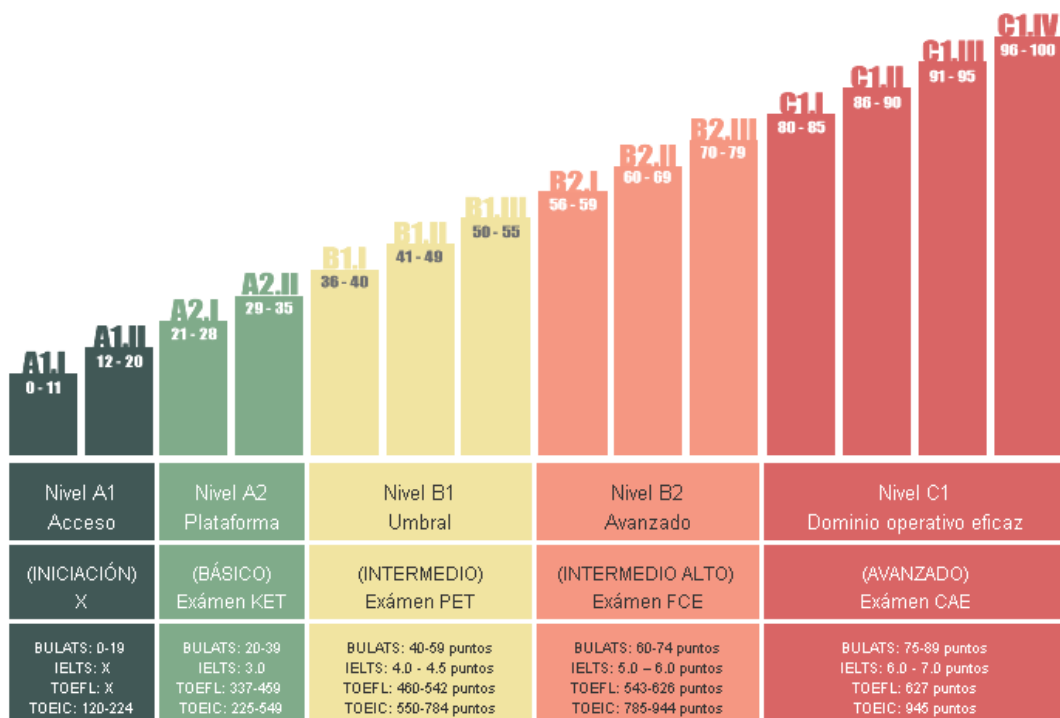
Anexo IV

Tabla Comparativa de Niveles de Inglés

Fuente- <http://www.cambridgeinstitute.net/>-



Tabla comparativa de Niveles de Inglés



Anexo V

Listado de recursos de Geografía e Historia en inglés

Páginas web:

<http://geohistonetbilingual.blogspot.com.es/>

<http://mimosa.pntic.mec.es/~csanjuan/aulasdnl.htm#historia>

<http://didactalia.net/comunidad/materiaeducativo/recurso/recursos-para-la-clase-bilingue-de-ciencias-social/99258216-6ca5-4e97-b869-d9a6bd8524ea>

Libros de texto:

<http://www.linguaframe.com/es/libros>

DDAA. Social Sciences. History . Vicens Vives

Anexo VI

Unidad Didáctica Egipto en Inglés

Unidad Didáctica

1. Introducción

La Unidad Didáctica en cuestión trata sobre el período de Egipto dentro de la asignatura Ciencias Sociales de primero de la ESO y dentro de esta, en el bloque II que corresponde a la historia antigua. Con esta unidad se pretende que los estudiantes comprendan la importancia del río Nilo para la sociedad egipcia y su agricultura, los diferentes períodos históricos, la sociedad jerarquizada egipcia, la cultura y la religión. Se trata de una Unidad Didáctica dentro de una propuesta de plan bilingüe y por lo tanto se dará en inglés y en español en algunos momentos. Se va a abordar a través de algunas clases magistrales participativas, pero también se fomentará el trabajo en grupo. Así mismo, ya que el centro tiene un proyecto de uso de las TAC (tecnologías del aprendizaje y la comunicación), en clase se harán una sesión en informática con el objetivo de buscar términos en inglés relacionados con la materia y de hacer actividades interactivas.

2. Contexto y destinatarios

Esta Unidad Didáctica tiene como contexto un instituto público de Lleida llamado “Institut Guindàvols” situado en un barrio tranquilo en las afueras de la ciudad al cual acuden tanto adolescentes de Lleida como de los pueblos de los alrededores. El proyecto educativo del centro se basa en potenciar el uso de las TAC a partir de todas las asignaturas. Debido a este aspecto del PEC, se pretende utilizar las nuevas tecnologías en algunas clases de esta Unidad Didáctica ya que además, los estudiantes acuden un par de veces a la semana al aula de informática.

Los destinatarios de esta Unidad Didáctica son una clase de primero de la ESO de dicho instituto. Es una clase de unos 27 alumnos entre los cuales hay diversos repetidores. Son un grupo muy movido con algunos estudiantes de muy mal comportamiento, algunos de los cuales han sido expulsados en algunas ocasiones y hay que sacarlos de clase de vez en cuando. Por otro lado, hay una facción de la clase con alumnos muy buenos que obtienen muy buenos resultados académicos y que tienen mucha curiosidad y ganas de aprender. En general, el nivel de la clase es muy bajo y más en materia de inglés ya que el grupo en cuestión no da esta asignatura en

inglés de manera habitual y el nivel de la lengua inglesa en las clases de dicho idioma es muy bajo. En general, los idiomas maternos de los alumnos son el catalán y el castellano aunque también encontramos diversos alumnos provenientes de países de fuera.

3. Objetivos

Objetivos Generales

- Expresarse en términos básicos en inglés en el aula
- Entender las explicaciones de la profesora en inglés
- Valorar el patrimonio cultural como herencia de los pueblos pasados
- Utilizar de manera responsable y creativa las TIC y otros medios de información y comunicación como herramientas para obtener y procesar información diversa
- Saber trabajar correctamente en grupo

Objetivos Específicos

- Elaborar y comentar frisos cronológicos, situando los principales hechos de este período
- Confeccionar y leer mapas históricos
- Aprender el inglés los principales términos y hechos de este período
- Utilizar el vocabulario adecuado en inglés correspondiente a este período
- Valorar el papel de la arqueología como instrumento para el conocimiento histórico
- Respetar el patrimonio artístico de Egipto como fuente de conocimiento de nuestro pasado
- Explicar la importancia del río Nilo en la civilización egipcia
- Observar y analizar fuentes primarias de esta etapa histórica
- Interesarse por el arte y las creencias religiosas del Antiguo Egipto
- Reconocer los diferentes grupos sociales de Egipto y el papel del faraón
- Analizar los aspectos más relevantes de la vida cotidiana en Egipto

4. Contenidos

Referidos al saber:

- Egipto
- Sociedad y cultura egipcias
- La religión egipcia
- Analizar un templo egipcio
- Hebreos y fenicios
- Los frisos cronológicos

Referidos al saber hacer

- Elaboración, lectura y comentario de mapas histórico
- Analizar textos históricos
- Entender explicaciones básicas en inglés
- Hacer ejercicios sobre Egipto en inglés
- Localizar hechos y personajes históricos en un eje cronológico
- Analizar fuentes históricas del Antiguo Egipto
- Observación e interpretación de obras de arte representativas de Egipto
- Comparación de la democracia de Atenas con los regímenes democráticos actuales
- Saber buscar información en internet
- Utilizar el vocabulario histórico correspondiente a este tema

Referidos al saber ser:

- Uso de la empatía histórica
- Entregar los trabajos al día
- Trabajar correctamente en grupo
- Tener respeto por el patrimonio histórico y artístico de Grecia

5. Competencias

- Comunicación lingüística

Se desarrollará a partir de las clases y de los ejercicios escritos ya que los estudiantes se expresarán tanto en catalán como en inglés

- Tratamiento de la información y competencia digital

Se desarrollará a través de las clases que se hagan en el aula de informática donde los alumnos tendrán que buscar vocabulario en inglés para entenderlo y buscar información sobre la materia

- Artística y cultural

Se desarrollará a través de las clases sobre el arte griego en las cuales se enseñará a valorar este arte y la necesidad de respetar y defender el patrimonio cultural y artístico

- Aprender a aprender

Se desarrollará a través de las actividades en grupo y en el aula de informática ya que los alumnos tendrán que crear conocimiento por su cuenta

- Autonomía y desarrollo personal

Se desarrollará a través del trabajo en grupo para favorecer el clima de trabajo y se desarrollarán técnicas de solución de problemas y de toma de decisiones

6. Metodología

Se utilizará una metodología operativo-participativa, que combinará clases magistrales con soporte PowerPoint y participación de los alumnos a través de preguntas. Así mismo, se harán trabajos en grupo y se utilizarán los ordenadores como recurso para el aprendizaje. En cuanto al inglés, se utilizará la metodología AICLE, utilizando lengua inglesa en la medida de lo posible, siempre acompañando las explicaciones con imágenes y gestos para que puedan ser entendidas por el alumnado. Se pretende que la lengua inglesa sea la lengua vehicular de la asignatura y que tanto el profesor como los alumnos se comuniquen en ella en la medida de lo posible y se desarrollen las habilidades orales. En el caso de que no se entienda algún aspecto, se podrá recurrir al catalán en algunas ocasiones pero no será la lengua vehicular. Sin embargo, los alumnos tendrán el libro de texto en catalán para que a la hora de estudiar puedan utilizarlo. Debido a la poca predisposición de los

alumnos hacía el hecho de hacer clases de ciencias sociales en lengua inglesa, se intentará que las clases sean lo más motivadoras posibles para que superen esos prejuicios y que las explicaciones en inglés puedan ser asequibles para todo el alumnado. Así mismo, se utilizarán juegos y trozos de documentales ya que estos recursos fueron los más votados por los alumnos en la encuesta facilitada con anterioridad.

7. Actividades

Sesión 1: En esta clase se empezará haciendo una explicación básica sobre la localización de Egipto, la importancia del río Nilo para los habitantes del Egipto Antiguo y se hará entre todos un eje cronológico sobre la historia del Egipto Antiguo con los períodos más importantes en el cual se tendrán que colocar distintos episodios de su historia. A continuación, los alumnos harán una actividad interactiva con el ordenador sobre la momificación en Egipto en inglés y tendrán que resumir los pasos más importantes de este proceso en una hoja de Word también en lengua inglesa.

Sesión 2: Se comenzará con un juego de preguntas sobre lo explicado en la sesión anterior para reforzar los conceptos y repasar lo ya impartido en clase. Esta actividad se hará en 4 equipos y cada uno de ellos deberá conseguir el máximo número de puntos respondiendo a preguntas de dificultad variada. Seguidamente, se continuará la explicación sobre el Egipto Antiguo con los aspectos más importantes de su sociedad y de su religión. Los alumnos tendrán que aprender a escribir una serie de número con el sistema egipcio y a escribir su nombre en jeroglíficos.

8. Recursos:

Humanos: autora del Trabajo de Fin de Máster, estudiantes, profesora titular de la asignatura

Materiales: pizarra digital, ordenadores con conexión a Internet, proyector, PowerPoint sobre el Egipto Antiguo de elaboración propia (<https://www.dropbox.com/s/52gsdiawqqe7l4p/PowerPoint%20Ancient%20Egypt.pptx?dl=0>)

Espaciales: aula de clase, sala de ordenadores

9. Evaluación

La evaluación de la unidad didáctica se hará a través de un cuestionario (ver Anexo) para evaluar el entendimiento de las explicaciones. Así mismo, la evaluación de los contenidos será hecha por la profesora titular de la asignatura juntamente con el tema de Mesopotamia con un examen de la materia y a través del ejercicio sobre los pasos de la momificación que realizarán los alumnos en clase.