

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA DE ALUMNOS CLIL 'BILINGÜES' ESTUDIANDO MEDICINA EN UNA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA¹

Elaine Hewitt²
Jean Stephenson³

Abstract: This original empirical investigation studied the results of one type of hybrid education begun in recent years in Spain. Spain has implemented 'bilingual' or CLIL Content and Language Integrated Learning throughout its secondary schools (for example, Plan for Encouragement of Plural-lingualism: A linguistic policy for Andalusia: Andalusia Education Council, 2005). Nevertheless, not much investigation has been done into the effect of this system at secondary school, and even less on a following these students into the university. The present investigation somewhat sets this right, as part of the results are described which were encountered by a national r+d project (research and development) created by, and granted to, its current director - the current first author of this article. The investigation collected information on the students arriving at the University of Granada from 'bilingual' CLIL secondary schools.

The subjects in this particular phase of the project were 32 students on a Medicine degree who were Spanish-speaking university elective bilinguals. Designed as pre-experimental research, over one academic year these participants took four psychometric tests and one background questionnaire. The results showed the variables where the subjects' characteristics were important.

Keywords: empirical research study; bilingual education; Content and Language Integrated Learning (CLIL)

Resumen: En este artículo describimos los resultados de un estudio empírico original sobre un tipo de enseñanza híbrida - una sistema educativo que se inició hace pocos años en España. En este país existe una política de bilingüismo o *Content and Language Integrated Learning* (CLIL) o Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua (AICLE) en sus institutos de educación secundaria (por ejemplo, el Plan de Fomento de Plurilingüismo: Una política lingüística para la sociedad andaluza, 2005). No obstante, se ha realizado poca investigación para averiguar la validez de este sistema educativo en los alumnos de secundaria, y aun menos en el seguimiento de estos estudiantes cuando llegan a la universidad.

Este artículo rectifica en cierto modo esta situación ya que informa sobre algunos resultados encontrados a nivel de universidad en un proyecto nacional i+d (investigación y desarrollo) ideado por, y concedido a, su actual directora - la primera autora de este estudio. Este proyecto de investigación

Hewitt, E.; Stephenson, J. (2012). Resultados de la investigación empírica de alumnos CLIL 'Bilingües' estudiando Medicina en una universidad española. DEDICA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, 2 (2012) março, 307-322

llevó a cabo un seguimiento de estudiantes llegados desde los institutos secundarios bilingües, recopilando datos y evaluando su progreso lingüístico en la universidad.

Los participantes en la fase actual de este proyecto de investigación eran 32 estudiantes universitarios de habla hispana y bilingües electivos estudiando en la Licenciatura de Medicina. Dentro de un diseño de investigación de tipo pre-experimental, y durante un año académico, estos alumnos cumplieron un cuestionario de información personal, bilingüe y académico y realizaron cuatro pruebas psico-métricas. Estos resultados revelan las áreas y variables de los participantes que llegaban a ser importantes.

Palabras clave: investigación empírica; educación 'bilingüe'; Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua (AICLE)

Prólogo

En el *Content and Language Integrated Learning (CLIL)* o el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua (AICLE) se trata de estudiar una o más asignaturas curriculares a través de un idioma que no es la materna. Puede ser que la asignatura no tenga relación directa con el aprendizaje del idioma extranjero. En Europa, se han establecido programas de aprendizaje a través del AICLE en todos los estamentos de la educación desde primaria hasta el nivel universitario (European Commission, 2011).

García (2009) señaló que la educación bilingüe es diferente de los programas tradicionales de enseñanza de las lenguas segundas o extranjeras. En estos programas tradicionales, la lengua segunda o extranjera se enseña como asignatura, mientras que en la educación bilingüe, la lengua es un medio de enseñanza. Por ejemplo, en un instituto de secundaria en España, puede que la asignatura de historia se imparta en inglés.

El AICLE/CLIL en Europa: El Plan de Actuaciones para el Aprendizaje de las Lenguas y la Diversidad Lingüística

La Unión Europea ha dado prioridad al Plan de Actuaciones para el Aprendizaje de las Lenguas y la Diversidad Lingüística (apartado 1 1.2). Adicionalmente, en el Simposio Europeo "*The Changing European Classroom – the Potential of Plurilingual Education*", celebrado en marzo de 2005 bajo los auspicios de la Presidencia de Luxemburgo, se recordó la necesidad de asegurar que se establezca el CLIL en los todos los niveles de la educación. Se señaló además la conveniencia de que los profesores reciban formación especializada en CLIL. La unión Europea ha apoyado numerosos proyectos CLIL, incluyendo una red europea de aulas de las que se integran los contenidos y la lengua (Content and

Language Integrated Classrooms, CLIC). La red CLIC aporta oportunidades a los profesores de ponerse en contacto con docentes CLIL experimentados. Publica boletines de forma constante, ofrece un banco de materiales didácticos, tiene un calendario de acontecimientos y mantiene en su página web un foro para profesores de idiomas y asistentes (European Commission, 2011).

El AICLE/CLIL en España

A nivel nacional español, la Conserjería de Educación (2010) publicó una guía informativa en formato digital para orientar a equipos directivos y a profesores de centros educativos sobre la organización, planificación, formación y metodología de la modalidad AICLE a seguir en dichos centros. Da ejemplos de buenas prácticas y en cada capítulo incluye un apartado de preguntas frecuentes.

En Andalucía, el “Plan de Fomento del Plurilingüismo: una política lingüística para la sociedad andaluza”, aprobado el día 22 de marzo de 2005 en el Consejo de Gobierno, tiene como objetivo afrontar los retos que han supuesto los cambios sociales, económicos y tecnológicos vividos en Andalucía en años recientes (Junta de Andalucía, 2005). En particular, pretende aportar innovación al sistema educativo. Dentro de este Plan, las Estrategias y Propuestas para la Segunda Modernización de Andalucía, se pone hincapié en la importancia del conocimiento de otras lenguas en el marco de un mundo globalizado. Con este objetivo el Consejería de Educación ha propuesto una política lingüística para Andalucía, basada en los principios expresados en el Marco Común Europeo de Referencia para la Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (*The Common European Framework of Reference for Languages: Teaching, learning, assessment*), diseñado por el Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa.

Las ventajas de la implantar el modelo AICLE/CLIL en los centros educativos

Según la Comisión Europea, el AICLE/CLIL ofrece muchas ventajas tanto para alumnos como para docentes. Esta modalidad construye el conocimiento y la comprensión interculturales y desarrolla destrezas de comunicación entre culturas. También, mejora las competencias lingüísticas y las destrezas de comunicación oral. Mejora las actitudes y fomenta el interés en asuntos interculturales, aporta oportunidades de estudiar los

contenidos desde diferentes perspectivas y ofrece a los estudiantes más contacto con la lengua meta, sin exigir más horas de docencia. Las asignaturas se complementan y las metodologías y las prácticas en el aula se diversifican. Aumenta la motivación del alumnado tanto en la asignatura como en la lengua vehicular (European Commission, 2011).

No obstante, la educación bilingüe ha recibido algunas críticas. Se considera que este tipo de educación puede prolongar la existencia de reductos lingüísticos separados, y porque puede dar lugar a la “ghetoización” (García, 2009: 10), por ejemplo, de estudiantes de origen hispano en el sistema educativo de los Estados Unidos donde frecuentemente reciben clase en aulas segregadas. Rossell y Baker (1996) afirmaron que el rendimiento de los estudiantes matriculados en programas de educación bilingüe en los Estados Unidos era inferior al de los estudiantes matriculados en programas de inmersión total en la L2.

Revisión de la Literatura

Exigencias especiales del aprendizaje AICLE

Haynes (1998; 2009) refiere a los retos específicos planteados para los estudiantes en el aula de contenidos en inglés, o modalidad AICLE. A la hora de leer literatura en inglés, los estudiantes encuentran numerosos obstáculos. Haynes señala como ejemplos de tales obstáculos: locuciones y expresiones figurativas; densidad de vocabulario desconocido; homónimos y sinónimos; el uso de la gramática, sobre todo las excepciones; la sintaxis y la estructura de las oraciones; las imágenes y el simbolismo; el tema y el desarrollo del textos; la necesidad de expresar opiniones sobre el mismo.

En el área de las matemáticas en el aula AICLE, la misma autora sugiere que los siguientes aspectos pueden plantear problemas: la formación de los números, además de los puntos y comas decimales, puede variar de cultura en cultura; los estudiantes pueden intentar aprender de memoria; los términos matemáticos pueden ser difíciles de traducir.

En lo que se refiere al área de las ciencias, Haynes señala que el vocabulario específico de la ciencia puede ser problemático. Se tiende a presentar muy rápidamente los contenidos, y las instrucciones suelen contener muchos pasos a la vez. Los textos científicos suelen contener estructuras complejas.

En el área de las ciencias sociales, la modalidad AICLE/CLIL, los textos contienen estructuras muy difíciles, además de términos políticos o históricos poco conocidos. A los estudiantes les puede resultar difícil escuchar al profesor y tomar apuntes al mismo tiempo, y les puede costar trabajo distinguir lo que es importante de lo que no lo es.

Algunos estudios empíricos sobre la educación bilingüe

Roa, Madrid y Sanz (2011) llevaron a cabo un estudio sobre el bilingüismo en un contexto monolingüe (Andalucía), cuyas hipótesis eran (1) que el tiempo dedicado a asignaturas impartidas en la lengua extranjera (L2, inglés) no empeora el rendimiento en la lengua materna (L1, español); (2) que las competencias que desarrollan los estudiantes en asignaturas impartidas en la L2 son parecidas a las que desarrollan los estudiantes que las cursan en la L1, y (3) que los estudiantes que siguen una instrucción formal en la L2 en ciertas áreas del currículo desarrollan una competencia comunicativa y lingüística significativamente mayor en esta lengua que los que la estudian como lengua extranjera.

Los participantes eran 312 alumnos andaluces: 144 de la educación primaria (25 eran alumnos de un colegio bilingüe público, 50 de un colegio privado bilingüe, 48 de un colegio público monolingüe, y 21 de un colegio concertado monolingüe, todos del 6º grado de primaria, con una edad de 12 años), y 168 eran estudiantes de secundaria (62 eran alumnos de un instituto bilingüe público, 21 de un instituto privado bilingüe, 61 de un instituto público monolingüe, y 24 de un instituto concertado monolingüe, todos del 4º grado de secundaria, con una edad de 16 años). Los autores usaron varios instrumentos: un cuestionario que recogía información académica, una prueba de lengua española (para primaria), una prueba de lengua y literatura españolas (para secundaria), una prueba en inglés que evalúa las cuatro destrezas (para primaria), una prueba de conocimientos medioambientales, sociales y culturales (para primaria), una prueba de ciencias sociales (para secundaria), una prueba de cultura (para primaria y secundaria), un cuestionario de la percepción de las competencias generales (para secundaria), un cuestionario sobre la motivación y otro sobre las preferencias de actividades en inglés (para primaria y secundaria). Los ítems de los cuestionarios se corresponden con exigencias del plan bilingüe andaluz.

Ramos García, Ortega Martín, y Madrid (2011) continuaron el proyecto de Roa, Madrid, y Sanz (2011), con los mismos centros

educativos y los mismos grupos de estudiantes, indagando en las relaciones entre el bilingüismo y la competencia en la lengua materna (español). En cuanto a algunos de sus resultados arrojados en los cuatro centros de primaria participantes en el estudio (público bilingüe, público monolingüe, privado bilingüe, concertado monolingüe), en la prueba oral el grupo de alumnos del colegio público bilingüe logro la nota media más alta: .82 (en una escala de 0-1); la nota más baja la logro el grupo del centro público monolingüe: .54. En la prueba de categorías gramaticales en español, la nota más alta también la consiguió el grupo de alumnos pertenecientes al centro público bilingüe: .70; la media del grupo de participantes del colegio público monolingüe fue la más bajo de los cuatro centros: .47. En la prueba de redacción, el grupo de alumnos del colegio privado bilingüe alcanzó la puntuación media más alta: .66; la puntuación más baja la logro el grupo del centro público monolingüe: .39 (148-149).

En cuanto a algunos resultados de estos autores correspondientes a los cuatro centros de secundaria participantes en el estudio (público bilingüe, público monolingüe, privado bilingüe, concertado monolingüe), descubrieron que en la prueba de comprensión lectora, el grupo de estudiantes del instituto concertado monolingüe consiguió la nota media más alta: .80 (en una escala de 0-1); la puntuación más baja la logro el grupo del centro privado bilingüe: .72. En la prueba de categorías gramaticales en español, la nota media más alta la logro el grupo de alumnos pertenecientes al centro concertado monolingüe: .82; la media del grupo de estudiantes del instituto privado bilingüe fue la más bajo de los cuatro centros: .69. En la prueba de redacción, el grupo de alumnos del colegio concertado monolingüe alcanzó la puntuación media más alta: .71; la puntuación más baja la logro el grupo del centro público monolingüe: 61 (Ramos García; Ortega Martín y Madrid, 2011: 149-150).

Hallaron que en primaria la tarea más difícil fue dar sinónimos y antónimos de palabras en la lengua materna, siendo la media para esta prueba .28 en una escala de 0-1 (en colegio público monolingüe). En secundaria, las tareas más difíciles fueron indicar relaciones sintácticas en oraciones, y dar información sobre la vida y obra de autores literarios (en los grupos procedentes de instituto público monolingüe, $m = .16$, y de privado bilingüe, $m = .14$, respectivamente) (Ramos García; Ortega Martín; Madrid, 2011: 149, 150).

En estas pruebas que medían diferentes aspectos del rendimiento en la lengua materna, tanto en primaria como en secundaria, se observó una clara tendencia hacia un mayor dominio de los grupos de estudiantes pertenecientes a centros bilingües.

Estos investigadores quisieron además poner a prueba en un contexto andaluz la hipótesis de la interdependencia lingüística de Cummins (1979) que afirma que la competencia en la L2 lograda por un estudiante bilingüe depende hasta cierto punto de la competencia en la L1 que tenía cuando empezó la educación bilingüe. Esta hipótesis incorpora el principio del dominio subyacente común (Cummins, 1987; Cummins; Swain, 1986), que permite la transferencia de habilidades y experiencias de aprendizaje de la lengua materna al de la extranjera. Ramos y sus colaboradores encontraron asociaciones positivas en los resultados de Correlaciones Pearson entre las puntuaciones en exámenes en L1 y L2 en los colegios e institutos que participaron en el estudio. En primaria, la correlación global era $r = .64$; y en el grupo del colegio privado bilingüe, la correlación era $r = .57$. En secundaria, la correlación global era $r = .48$; en el grupo del instituto público bilingüe, la correlación era $r = .56$; y en el grupo del instituto privado bilingüe era $r = .58$ (p. 153). Los autores afirman que estas correlaciones positivas entre rendimiento en la L1 y su nivel de dominio en inglés como una L2 apoyan la hipótesis de interdependencia lingüística en el contexto andaluz donde realizaron este estudio (Ramos García; Ortega Martín y Madrid, 2011: 153).

Villoria, Hughes, y Madrid (2011) siguieron investigando el bilingüismo en la educación en Andalucía, con la participación de los mismos estudiantes y centros educativos que Roa, Madrid, y Sanz (2011), y que Ramos García, Ortega Martín, y Madrid (2011). El objetivo de este estudio fue medir diferencias en primaria y en secundaria entre estudiantes en centros públicos bilingües, públicos monolingües, privados bilingües, y monolingües concertados, en el área del aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Presentaron, entre otros, los resultados referentes al rendimiento en las cuatro destrezas lingüísticas (escuchar, hablar, leer, y escribir) en 6º de primaria y en 4º de secundaria. En primaria, en lo que se refiere a la destreza auditiva, los alumnos del centro privado bilingüe lograron los mejores resultados: .91 de nota media en una escala de 0-1. Los alumnos del colegio concertado monolingüe lograron las peores notas: una media de .45. En cuanto a la prueba de lectura y escritura, el grupo del colegio privado

bingüe lograron los mejores resultados: .85. Los participantes del centro público monolingüe lograron las notas más bajas: una media de .26. En la prueba de redacción, el grupo de alumnos del centro privado bilingüe de nuevo mostró un mejor dominio: .85 de nota media, mientras que el grupo del colegio público monolingüe mostró el peor rendimiento entre los cuatro centros: .14. En la prueba oral los alumnos del centro privado bilingüe lograron las mejores notas: .92 de media. Los niños del colegio público monolingüe lograron los resultados peores de los cuatro centros: .30 (172). Estos resultados revelan la clara superioridad en las cuatro destrezas lingüísticas en inglés mostrada por los alumnos del centro bilingüe privado que participó en este estudio.

En secundaria, los autores observaron que en la destreza auditiva, los estudiantes del instituto privado bilingüe lograron los mejores resultados: .75 de nota media en una escala de 0-1. Los alumnos del centro público monolingüe lograron las peores notas: una media de .32. En cuanto a la prueba de lectura, el grupo del centro privado bilingüe lograron las mejores puntuaciones: .75. Los participantes del centro público monolingüe lograron la nota media más baja: una media de .48. En la prueba de escritura, el grupo de alumnos del instituto privado bilingüe de logro la mejor nota: .65 de nota media, mientras que en el grupo del instituto público monolingüe se registro el peor rendimiento entre los cuatro centros: .38. En la prueba oral los alumnos del centro privado bilingüe lograron las mejores notas: .80 de media. En los alumnos del instituto público monolingüe se observaron los resultados peores de los cuatro centros: .34. (Villoria; Hughes; Madrid, 2011: 173). Al igual que los resultados registrados en los centros de primaria, estos hallazgos muestran un mayor dominio de las cuatro destrezas en inglés por parte de los estudiantes del centro bilingüe privado que colaboró en esta investigación.

Los resultados de dichos autores demuestran una clara tendencia hacia un rendimiento superior tanto en la lengua materna como en el inglés como lengua extranjera en los alumnos matriculados en los centros bilingües de primaria y de secundaria que participaron en estos estudios.

El Estudio Empírico

En este apartado detallamos el procedimiento y los resultados arrojados de nuestra investigación de la muestra de alumnos universitarios de la Licenciatura de Medicina de la Universidad de Granada.

Planificación de la Actividad

Nuestro primer objetivo era controlar, investigar, recopilar y medir por primera vez, mediante el uso de instrumentos científicos fiables, datos pertenecientes a nuestros participantes que eran estudiantes universitarios en España, matriculados en asignaturas relacionadas con el idioma inglés como la lengua extranjera. Nuestro segundo objetivo era averiguar si existía diferencias entre la asistencia del porcentaje de los alumnos encontrados en la muestra provenientes de Institutos de Educación Secundaria (IES) con sistema 'bilingüe' CLIL o AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua) - y los alumnos que no - con el rendimiento en el idioma extranjero, el desarrollo de las destrezas lingüísticas, y otras variables de tipo demográfico a nivel universitario.

Definiciones Operativas

Hay numerosas publicaciones en inglés sobre la educación bilingüe, en su mayoría referidas al contexto norteamericano. Los programas bilingües en los centros educativos en Europa y España son diferentes de los norteamericanos, en el sentido de que son mayormente de tipo AICLE, o CLIL.

Es conveniente despejar la confusión suscitada por las autoridades españolas, la Consejería de Educación Pública española y la Junta de Andalucía (2011) al llamar dichos centros 'bilingües'. Propiamente dicho *no* se trata de 'bilingüismo' como tal, ya que como hemos comentado, el sistema implantado en los institutos de secundaria llamados 'bilingües' se corresponde al sistema AICLE. En dicho sistema, los alumnos de secundaria estudian el contenido de una o más asignaturas en la lengua extranjera (por ejemplo, Historia o Matemáticas, etc., en inglés).

Según el *Longman Dictionary of Applied Linguistics* (Richards, Platt; Weber, 1997: 45) el bilingüísimo propiamente dicho es, por ejemplo, 'el uso de por lo menos dos lenguas a la vez por parte de un individuo, o por un grupo de hablantes... por ejemplo, en la provincia de Quebec en Canadá, en la que se hablan el inglés y el francés'. Según el mismo *Longman Dictionary of Applied Linguistics* (Richards, Platt; Weber, 1985: 108), la L2 no es la lengua nativa de un país sino aquella que se utiliza ampliamente como medio de comunicación. Por ejemplo, la segunda lengua o bilingüismo está presente en la educación y en los órganos de gobierno paralelamente a otra u otras lenguas nativas. Ellis (1986), define la segunda lengua como una forma de comunicación *importante* fuera del aula.

En este sentido, es preciso aclarar la definición operativa nuestra de 'bilingüe' que vamos a utilizar para seguir hablando de los centros de secundaria de España y Andalucía. En nuestro caso, 'bilingüe' se refiere al 'AICLE' (o sea, el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua) y la lengua extranjera en cuestión es el inglés.

Por último, señalamos que nuestra investigación se ha llevado a cabo en Andalucía, una provincia de España que no es bilingüe, a diferencia, por ejemplo, del País Vasco que es verdaderamente bilingüe por la existencia de las lenguas de castellano y eusquera. Opinamos que la educación denominada bilingüe que además incluya el idioma inglés debería llamarse trilingüe, ya que introduce en cualquiera investigación otras variables adicionales. Dichas variables pueden ser en realidad de tipo intermedio y es necesario controlar esta información extra, ya que posiblemente se le puede atribuir el éxito de la educación 'bilingüe' al fenómeno demográfico bilingüe ya existente en la región donde las personas manejan naturalmente dos lenguas desde su nacimiento. No hace falta decir que la región de Andalucía es oficial y mayoritariamente de habla castellana y monolingüe en los centros educativos. En nuestra investigación llevada a cabo en una región monolingüe, la educación a la que nos referimos como 'bilingüe' o AICLE realmente lo es y se compone sólo de dos idiomas: el castellano y el inglés.

Metodología

Sujetos

Los alumnos muestreados en la Facultad de Medicina de la Universidad de Granada en este proyecto de investigación eran 32 en total, de habla española y bilingües electivos, quedan al final en un total de 26 alumnos perfectos para nuestros propósitos de análisis. La mayoría de los alumnos del muestreo cursaban la Licenciatura de Medicina pero había otros de diversas licenciaturas: tres alumnos de la licenciatura de Odontología, y un alumno de la licenciatura de Farmacia. Se encontraban en la asignatura Inglés para Medicina perteneciente al segundo o tercer curso académico ya que se trata de una asignatura de Libre Configuración. Había 10 varones y 16 mujeres con edades comprendidas entre los 19 y 25 años y 10 meses (había solo un alumno con esta última edad). La cifra media para la edad era de 20 años y 4 meses. Todos los alumnos en esta muestra eran de nacionalidad española excepto por una que era uruguaya. Sin embargo, es importante reiterar que

el objetivo principal es observar el sistema IES español de AICLE español/inglés en España, no esta educación en otros países.

El 7,69 % de estos alumnos provenían del sistema escolar secundario español 'bilingüe' CLIL o AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenido e Idioma).

Descripción de las Tareas

Se les administró los siguientes cuestionarios y pruebas. La idoneidad de cada prueba en este campo había sido ya comprobado como fiables en estudios de piloteo anteriores por la responsable de este proyecto. Los instrumentos eran:

- 1) una prueba de aptitud para los idiomas (PLAB 2003),
- 2) un cuestionario sobre la motivación (AMTB, Gardner 1985),
- 3) un cuestionario sobre la ansiedad que causa el aprendizaje de los idiomas (FLCAS, Horwitz, Horwitz, & Cope 1986) y,
- 4) la QPT, una prueba de nivel de inglés como lengua extranjera (Universidad de Oxford y el Sindicato Local de Exámenes de la Universidad de Cambridge, 2001),
- 5) el cuestionario DPFBP de datos personales que recogía información sobre las variables demográficas de los estudiantes y sobre su educación si hubiese en la escuela secundaria CLIL 'bilingüe' en España (Hewitt, 2006).

Procedimientos

Los participantes completaron el DPFBP antes de entrar de lleno con la siguiente tanda de tests. A los alumnos se les aseguró que los datos provistos en el DPFBP y todos los instrumentos, serían estrictamente confidenciales y de uso exclusivo para los datos de dicha investigación. Todos los estudiantes realizaron el cuestionario e instrumentos, de forma totalmente voluntaria y además dieron el consentimiento de que sus datos fueran incluidos en la investigación.

Resoluciones

Test PLAB de aptitud para los idiomas

Significado y puntos obtenidos en su totalidad en el PLAB	Número de alumnos
117-70 puntos - alumno que tiene aptitud alta con los idiomas	19 alumnos
69-50 puntos – tendrá éxito medio	5 alumnos
49-1 punto - escaso éxito probable	2 alumnos

Tabla 1: Puntos sustraídos de la prueba de aptitud de idiomas PLAB y sus significados

De un total de 26 alumnos de esta muestra, un mayor número de alumnos lograron entre 117 y 70 puntos, o dicho de otra forma, una aptitud alta para los idiomas. La máxima puntuación fue de 89 puntos y la mínima de 32. Cinco alumnos lograron 69 y 50 puntos - es decir - aptitud media. En la categoría de poca probabilidad de éxito con los idiomas, sólo dos alumnos quedaron entre 49 y 1 punto (aptitud limitada).

La cifra media era de 72,8 puntos - el renglón de aptitud alta para los idiomas. Los dos alumnos provenientes del IES 'bilingües' CLIL lograron en el PLAB: 77 y 78 puntos, ambos con un éxito alto probable en los idiomas. Ambos superaron la cifra media de esta muestra.

Escala FLCAS de ansiedad en el aula

Significado en la FLCAS y puntos obtenidos	Número de alumnos
165-101 puntos - alumno muy nervioso	11 alumnos
100-88 puntos - nota media normal de un alumno ni muy nervioso, ni muy relajado	3 alumnos
87-33 puntos - un alumno bastante relajado	16 alumnos

Tabla 2: Puntos sustraídos en la FLCAS escala de ansiedad y sus significados

Había 11 alumnos muy nerviosos, 3 alumnos ni muy nerviosos ni muy relajados y 16 alumnos bastante relajados. La cifra media era de 86,3 un alumno bastante relajado. Los dos alumnos provenientes de IES 'bilingües' CLIL lograron en la FLCAS: 53 y 48 puntos, ambos dentro de la puntuación que estimaba un alumno bastante relajado.

Prueba QPT de nivel de inglés

Para conocer el nivel de inglés alistamos el sistema de puntuación empleado por el Consejo Europeo: Un nivel de inglés Principiante es A1 (0-17 puntos), un nivel Elemental es A2 y se comprende entre 18-29 puntos conseguidos. Intermedio Bajo es nivel B1 (30-39 puntos), Intermedio Alto es nivel B2 (40-47 puntos), Nivel Avanzado es C1 (48-54 puntos), y Muy Avanzado es nivel C2 (55-60 puntos). Se puede contemplar las notas reales sobre cada nivel en la Tabla 3 abajo para la muestra:

Nivel de inglés ALTE y del Consejo Europeo	Puntuación posible de las dos partes de la prueba QPT	Número de alumnos y puntuación obtenida para la muestra de la Facultad de Medicina
0. Principiante (Breakthrough) A1	0-17 puntos	1 alumno
1. Elemental (Waystage) A2	18-29 puntos	6 alumnos
2. Intermedio Bajo (Threshold) B1	30-39 puntos	10 alumnos
3. Intermedio Alto (Independiente) B2	40-47 puntos	6 alumnos
4. Avanzado (Competente) C1	48-54 puntos	1 alumno
5. Muy Avanzado (Muy Competente) C2	55-60 puntos	----

Tabla 3: Puntos sustraídos en el QPT Test sobre su nivel de ingles y sus significados

La cifra media de esta muestra era de 34 puntos - de nivel Intermedio Bajo de inglés (B1). Seis alumnos lograron el nivel Intermedio Alto (B2). Sólo hubo un alumno que logro el nivel Principiante (A1). Fue la mayoría de los alumnos los que lograron un nivel Intermedio Bajo (B1).

Hubo un alumno que obtuviera el nivel Avanzado (C1) resultando ser uno de los alumnos proveniente de un IES 'bilingüe' CLIL que logro 48 puntos en el test QPT. El otro alumno logro 43 puntos estando entre los seis alumnos que lograron un nivel Intermedio Alto (B2).

Prueba AMTB de actitud y motivación frente al idioma inglés

Significado en el AMTB	Número de alumnos y puntos obtenidos
708-408 puntos – Muy motivado	30 alumnos
407-207 puntos – motivación media	---
206-100 – poco motivado	---
100-0 puntos – no motivado	---

Tabla 4: Puntos sustraídos en el AMTB de actitud y motivación con el inglés y sus significados

Todos estos alumnos lograron notas altas y una actitud y una motivación muy alta hacia el inglés como idioma extranjero. El rango iba desde 612 a 422 puntos con una cifra media de 513,5 (alumno muy motivado).

Los alumnos provenientes de un IES 'bilingüe' CLIL lograron en el AMTB de actitud y motivación con el inglés: 573 y 612 puntos, estando entre las tres notas más altas del grupo.

Conclusiones

En relación a conclusiones concretas que se puedan sustraer de los resultados obtenidos más arriba: Comencemos con la prueba de nivel de inglés con el test QPT, ya que nos orienta en todos los siguientes tests, así como en sus resultados. Uno de los dos alumnos provenientes de un IES 'bilingüe' CLIL resultó ser el alumno de la clase que logró el nivel Avanzado (C1) y el otro alumno proveniente de un IES 'bilingüe' CLIL logró un nivel Intermedio Alto (B2) ambos en el test QPT de nivel de inglés.

En el PLAB test de aptitud para los idiomas, los dos alumnos provenientes de un IES 'bilingüe' CLIL lograron sacar un éxito alto probable en los idiomas. Ambos superaron la cifra media de los alumnos en esta muestra con una nota más alta.

En la escala de ansiedad en el aula la FLCAS ambos alumnos se situaban dentro de la puntuación que estimaba un alumno bastante relajado. En la prueba de actitud y motivación con el inglés AMTB sus puntuaciones estaban entre las tres más altas y motivadas del grupo. En general, en esta muestra de alumnos universitarios estudiando medicina estos dos alumnos provenientes de un IES 'bilingüe' CLIL eran los mejores de la clase en todas nuestras pruebas.

Para los demás alumnos de esta muestra, la puntuación de nivel de inglés con el test QPT revela un nivel intermedio con el inglés en cuanto los niveles del Consejo Europeo se refieren. La mayoría de los alumnos sólo lograron un nivel Intermedio Bajo o B1. Por otro lado, seis alumnos lograron el nivel Intermedio Alto B2, que es un nivel más respetable.

Con el test PLAB de aptitud en idiomas la mayoría de alumnos lograron una aptitud alta para los idiomas. En la escala de ansiedad en el aula la FLCAS la cifra media era de un alumno bastante relajado. Con la Prueba AMTB de actitud y motivación con el idioma inglés estos alumnos revelan una actitud y motivación muy alta hacia el inglés como idioma extranjero.

En conclusión, los dos alumnos provenientes de un IES 'bilingüe' CLIL sacaron los niveles de inglés más altos de la muestra. En concreto, y adicionalmente, de todas maneras esta muestra se compone de unos alumnos bastante buenos en cuanto a su aptitud posible para idiomas y las otras características relacionadas con el estudio de otras lenguas que han sido medidas en esta investigación.

Reconocimiento

Este trabajo ha sido elaborado con financiación del Ministerio de Ciencia e Innovación y con cofinanciación del FEDER como parte del proyecto i+d nacional: "BILINGUNI: Bilingüismo Total; Seguimiento en el ámbito universitario de los alumnos provenientes del sistema bilingüe de educación secundaria", FFI2008-03919/FILO.

Referencias

Consejería de Educación Andaluza. (2005). Plan de Fomento de Plurilingüismo: Una política lingüística para la sociedad andaluza, publicada en el *BOJA (Boletín Oficial de la Junta de Andalucía)*, 22 de marzo, 2005.

Consejería de Educación de Andalucía. (2011). *Una guía informativa para los centros bilingües*. Disponible en: <http://juntadeandalucia.es/averroes/impe/web/portadaEntidad>. Consultado el 12 de octubre de 2011.

Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49 (1979) 222-251.

Cummins, J.; Swain, M. (1986). *Bilingualism in Education*. London: Longman.

European Commission. (2011). Content and language integrated learning. Consultado el 25 de agosto de 2011. Disponible en: http://ec.europa.eu/languages/language-teaching/content-and-language-integrated-learning_en.htm

García, O. (2009). *Bilingual education in the twenty-first century. A global perspective*. Chichester: Wiley-Blackwell.

Gardner, Robert Clément. (1985). *Social Psychology and Second-Language Learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Hewitt, E. (2006). Parental Influence and language learning in elementary school: An empirical study. *Intesol Journal*, 3, 1 (2006) 5-24.

Haynes, J. (1999; 2009). *Challenges for ELLS in Content Area Learning*. Consultado el 19 de agosto de 2011. Disponible en: http://www.everythingesl.net/inserVICES/challenges_ells_content_l_65322.php

Muñoz Lahoz, C.; Pérez Vidal, C. (Eds.) (1997). *Diccionario de Lingüística Aplicada y Enseñanza de Lenguas* (versión española de J. Richards; J. Platt; H. Weber, *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Essex: Longman Group Ltd.). Barcelona: Ariel Referencia.

Oxford University Press; University of Cambridge Local Examinations Syndicate (2001). *Quick Placement Test User Manual (QPT)*. Oxford: Oxford University Press.

Plimsleur, P. (2010). *Plimsleur Language Aptitude Battery*. Rockville, MD: Second Language Testing Foundation, Inc.

Ramos García, A. M^a.; Ortega Martín, J. L.; Madrid, D. (2011). Bilingualism and competence in the mother tongue. En D. Madrid; S.

Hughes (Eds.), *Studies in Bilingual Education. Linguistic Insights. Studies in Language and Communication*, 122 (2011) 135-156.

Richards, J.; Platt, J.; Weber, H. (1985). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Essex: Longman Group Ltd.

Richards, J.; Platt, J.; Weber, H. (1997). *Longman Dictionary of Applied Linguistics*. Barcelona: Ariel Referencia (esta es la versión española por Carmen Muñoz Lahoz y Carmen Pérez Vidal).

Roa, J.; Madrid, D.; Sanz, I. (2011). A bilingual education research project in monolingual areas. En D. Madrid; S. Hughes (Eds.), *Studies in Bilingual Education, Linguistic Insights, Language and Communication*, 122 (2011) 107-133.

Rossell, C. H.; Baker, K. (1996). The educational effectiveness of bilingual education. *Research in the Teaching of English*, 44 (1996) 7-74.

Villoria, J.; Hughes, S.; Madrid, D. (2011). Learning English and learning through English. En D. Madrid; S. Hughes (Eds.), *Studies in Bilingual Education, Linguistic Insights, Language and Communication*, 122 (2011) 125-222.

¹ **Results of an Empirical Investigation into CLIL 'Bilingual' Students studying Medicine at a Spanish University**

² Doctora.

Universidad de Granada (España).

Email: ehewitt@ugr.es

³ Doctora.

Universidad de Granada (España).

jstephen@ugr.es