



Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo





Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo

Eurydice

La red europea de información sobre educación

La Unidad Europea de Eurydice publica este documento con el apoyo financiero de la Comisión Europea (Dirección General de Educación y Cultura).

Disponible en inglés (*Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*), francés (*L'enseignement d'une matière intégré à une langue étrangère (EMILE) à l'école en Europe*) y español (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo).

ISBN 92-79-00859-5

Este documento también está disponible en Internet (<http://www.eurydice.org>).

Texto terminado en noviembre de 2005.

© Eurydice, 2006.

Los contenidos de esta publicación pueden ser reproducidos en parte, excepto con fines comerciales, siempre que el extracto vaya precedido por una referencia completa a "Eurydice, la Red Europea de Información sobre Educación", seguida de la fecha de publicación del documento.

Las solicitudes de permiso para reproducir el documento completo deben dirigirse a la Unidad Europea.

Fotografía de la cubierta: © Jose Ortega/Van Parys Media, Bruselas, Bélgica.

Eurydice
Unidad Europea
Avenue Louise 240
B-1050 Brussels
Tel. +32 2 600 53 53
Fax +32 2 600 53 63
E-mail: info@eurydice.org
Internet: <http://www.eurydice.org>

Impreso en España



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN
Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE)

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 651-06-234-7

ISBN: 84-369-4286-8

Depósito Legal: M-34.985-2006

Imprime: OMAGRAF, S.L.

<http://publicaciones.administracion.es>

PRÓLOGO



El plurilingüismo está muy presente en la identidad europea, puesto que el idioma es un factor clave de la identidad cultural de cada europeo. Por este motivo, se hace alusión de forma explícita al plurilingüismo por primera vez en el nombre del cargo de un Comisario. Es un honor para mí ser ese Comisario.

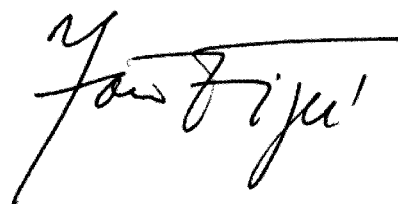
Apenas un año después de iniciar su mandato, la Comisión ha adoptado, pues, su primera Comunicación sobre Plurilingüismo. El nuevo marco estratégico para el plurilingüismo hace balance de la situación tomando como punto de partida las conclusiones de la Cumbre Europea de Barcelona de marzo de 2002, que dio un gran impulso al aprendizaje de las lenguas y al mantenimiento de la diversidad lingüística europea. El marco estratégico presta la debida atención a las acciones emprendidas en Europa y propone una serie de iniciativas en los campos económico y social y en las relaciones con los ciudadanos.

En este contexto, lo que suele denominarse “aprendizaje integrado de contenidos y lenguas” o AICLE se encuentra entre los ejemplos citados y reviste un particular interés, como ya se destacó en el Plan de Acción de la Comisión de 2004-06 para promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística. Mediante este tipo de enseñanza, los alumnos aprenden las materias del currículo a la vez que ejercitan y perfeccionan sus competencias lingüísticas. Se combinan materias e idiomas a fin de preparar mejor a los alumnos para la vida en una Europa en la que la movilidad se extiende cada vez más y debería estar al alcance de todos.

Este estudio de Eurydice responde muy claramente a mi deseo de disponer de una primera estimación europea acerca del aprendizaje integrado de contenidos y lenguas y constituye un medio para evaluar todos los esfuerzos emprendidos para promover las nuevas metodologías en el aprendizaje de las lenguas.

El estudio ofrece un análisis detallado de cómo se organiza la oferta educativa de AICLE, del estatus de las lenguas de aprendizaje y de las medidas adoptadas para la formación y contratación del personal docente adecuado, cuya escasez se identifica como uno de los principales obstáculos para la puesta en práctica de este tipo de enseñanza. Esta valoración del estado de la cuestión, original y enriquecedora es, sin lugar a dudas, una obra de referencia indispensable sobre la materia.

Espero que este estudio sea de interés y valor para los lectores.

A handwritten signature in black ink that reads 'Ján Figel'.

Ján Figel'

Comisario responsable de Educación, Formación,
Cultura y Plurilingüismo

ÍNDICE

Prólogo	3
Introducción	7
Capítulo 1: Situación del AICLE en el sistema educativo	13
1.1. Estatus de la enseñanza de tipo AICLE	13
1.2. Estatus de las lenguas	16
1.3. Niveles educativos en los que se imparte	19
Capítulo 2: Organización y evaluación	21
2.1. Criterios de admisión	21
2.2. Objetivos	22
2.3. Materias impartidas a través del AICLE	24
2.4. Horario lectivo oficial	27
2.5. Evaluación y certificación	29
Capítulo 3: Proyectos piloto	33
3.1. Objetivos y contexto	35
3.2. Niveles educativos y lenguas objeto de AICLE	36
3.3. Selección de centros y de alumnos	37
3.4. Materias impartidas mediante el AICLE	38
3.5. Evaluación	40
Capítulo 4: Profesorado	41
4.1. Titulación y criterios para su selección	41
4.2. Formación inicial específica	46
4.3. Beneficios concedidos	49

Capítulo 5: Obstáculos y debates	51
5.1. Factores que dificultan la generalización	51
5.2. Debates actuales	53
Síntesis y conclusiones	55
Glosario	59
Anexos	63
Tabla de gráficos	71
Referencias	73
Agradecimientos	75

INTRODUCCIÓN

Breves antecedentes históricos

Desde hace varias décadas existen en Europa centros docentes que ofrecen la enseñanza de algunas materias de estudio bien en lengua extranjera, bien en lengua regional o minoritaria.

Antes de la década de los 70, este tipo de enseñanza se ofrecía fundamentalmente en regiones con alguna particularidad lingüística (regiones fronterizas, bilingües, etc) o en las grandes ciudades. Por tanto, este tipo de enseñanza concernía a un número muy limitado de alumnos que crecían en contextos sociales o lingüísticos un tanto inusuales. La finalidad de esta enseñanza era hacer de estos alumnos niños bilingües, permitiéndoles adquirir una competencia lingüística equiparable a la de los hablantes nativos. De hecho, los términos generalmente empleados para referirse a este tipo de oferta educativa son escuela, educación o enseñanza “bilingüe”.

En el curso de los años setenta y ochenta, el desarrollo de este tipo de oferta educativa se ha visto especialmente influenciado por la experiencia canadiense de enseñanza por inmersión. En el origen de esta iniciativa se encuentran los padres de habla inglesa que habitan en la provincia de Québec y que consideran que el dominio del francés es indispensable en un entorno francófono y que desean, por tanto, ofrecer a sus hijos una enseñanza en esta lengua que les permita adquirir competencias lingüísticas importantes.

Los programas de inmersión han tenido un enorme éxito en Canadá. El apoyo de las autoridades educativas y la implicación de los padres han sido, sin duda, factores clave de su éxito. Estos proyectos han dado lugar a una gran cantidad de investigaciones interesantes, especialmente desde la perspectiva docente. Aunque se ha ido comprobando que la experiencia canadiense no puede transferirse directamente a Europa, constituye, en todo caso, una aportación muy valiosa para el fomento de la investigación en esta materia y ha favorecido la puesta en práctica de experiencias muy diversas.

La enseñanza por inmersión puede adoptar diversas modalidades. Se considera “temprana” o “tardía” según la edad del alumno al que esté destinada. Puede considerarse “total”, si todo el currículo se imparte en lo que se llama lengua de aprendizaje, o “parcial” si esta lengua se emplea para impartir tan sólo algunas materias. Estas diferentes modalidades responden a la riqueza de contextos lingüísticos y educativos, así como a las diversas aspiraciones y objetivos de los alumnos, de sus padres y de las autoridades educativas.

El uso del acrónimo AICLE para referirse al aprendizaje integrado de contenidos y lenguas comenzó a imponerse en la década de los 90. El AICLE es la plataforma de un enfoque metodológico innovador que va más allá de la enseñanza de una lengua. Así, sus partidarios insisten en que ambos, la lengua y la materia no lingüística, constituyen objetos de enseñanza, sin que haya predominio de una sobre otra. Además, para conseguir este doble objetivo es necesario desarrollar un método didáctico especial, en el que el aprendizaje de la materia no lingüística no se hace *en* una lengua extranjera sino *con y a través de* una lengua extranjera. Esto implica la aplicación de una metodología más integradora de enseñanza y aprendizaje, y exige de los docentes una especial atención no sólo a la enseñanza de las lenguas, sino también al proceso de enseñanza en general.

Más allá de estas particularidades, el AICLE comparte con las otras formas de enseñanza bilingüe o de inmersión ciertas características que señalan los expertos. En el plano organizativo, el AICLE permite que los idiomas se impartan de una forma bastante intensiva, sin que estos ocupen una parte excesiva del horario escolar. Además se basa en principios metodológicos especialmente importantes según la investigación en didác-

tica de lenguas extranjeras, como por ejemplo la necesidad de que los alumnos estén expuestos a situaciones que requieran una comunicación auténtica.

En el contexto de este estudio, el acrónimo AICLE se emplea como término genérico para referirse a todo tipo de oferta educativa en la que se emplee una segunda lengua (extranjera, regional o minoritaria y/u otra lengua oficial del estado) para impartir ciertas materias del currículo diferentes a las propias clases de lenguas. No obstante, es importante tener en cuenta que la enseñanza de tipo AICLE en sí misma es un producto de los antecedentes históricos que se resumen brevemente en esta introducción y que, como tal, tiene sus propias características metodológicas y organizativas. Los términos y expresiones empleados en diferentes países para referirse a la oferta educativa de tipo AICLE (tal y como se analiza en este estudio) se incluyen en el anexo 1.

Iniciativas comunitarias

Desde hace muchos años, la enseñanza de idiomas ha estado presente de forma destacada en las recomendaciones comunitarias sobre educación ⁽¹⁾. El fomento de la diversidad lingüística en la enseñanza ha sido siempre un factor clave para lograr el éxito del proyecto europeo. No obstante, hubo que esperar a los años 90 para que la reflexión de las instancias comunitarias en materia de aprendizaje de lenguas llevara a notar la necesidad de explorar métodos didácticos innovadores. Esta idea se plasmó en el programa Lingua ⁽²⁾, que proclamó la importancia de “promover innovaciones en los métodos de formación en lenguas extranjeras”.

En este contexto, la UE ha lanzado varias iniciativas en el campo del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas, con su acrónimo (AICLE).

Uno de los primeros textos ineludibles en la cooperación europea en materia de AICLE es la **Resolución del Consejo de 1995** ⁽³⁾, que se refiere al fomento de métodos innovadores y, en particular, a “la enseñanza en una lengua extranjera, en las clases en que se imparta una enseñanza bilingüe, de asignaturas distintas de las lenguas”. También propone mejorar la calidad de la formación del profesorado de lenguas “favoreciendo el envío a los Estados miembro y la acogida en los centros escolares, de estudiantes de enseñanza superior en calidad de ayudantes de cursos de lenguas, esforzándose por privilegiar a los futuros profesores de lenguas o a quienes hayan de enseñar su especialidad en una lengua distinta de la propia”.

En este mismo año, la Comisión Europea, en su Libro Blanco sobre educación “Enseñar y aprender: hacia la sociedad del conocimiento” (*Teaching and Learning – Towards the Learning Society*), ponía el acento en las ideas innovadoras y las prácticas más eficaces para ayudar a todos los ciudadanos de la UE a lograr el dominio de tres lenguas europeas. Entre esas ideas, la Comisión manifiesta que “...incluso podría discutirse que los alumnos de educación secundaria estudiaran ciertas materias en la primera lengua extranjera, como en el caso de las Escuelas Europeas” ⁽⁴⁾.

(1) Véase la Resolución de la reunión del Consejo y de los Ministros de Educación del 9 de febrero de 1976, las conclusiones del Consejo Europeo de Stuttgart de 1983 y las conclusiones del Consejo del 4 de Junio de 1984.

(2) El programa entró en vigor el 1 de enero de 1990. Resolución del Consejo 89/489/CEE, 16.08.1989.

(3) La Resolución del Consejo, de 31 de marzo de 1995, relativa a la mejora de la calidad y la diversificación del aprendizaje y de la enseñanza de las lenguas en los sistemas educativos de la Unión Europea, Diario Oficial C 207 de 12.08.1995.

(4) Parte Dos, IV – Cuarto objetivo general: dominio de tres lenguas comunitarias.

Los programas europeos en el campo de la educación han tenido un efecto catalizador en el desarrollo de diferentes métodos de enseñanza de lenguas. De este modo, la segunda fase del Programa Sócrates de 2000-2006 ⁽⁵⁾, ha respaldado acciones para la oferta educativa de tipo AICLE. En la Acción Comenius de Sócrates, la ayuda económica está destinada a las actividades que implican movilidad para los “docentes de otras disciplinas que hayan de impartir clases en una lengua extranjera o deseen hacerlo”. La Acción Erasmus también puede incluir la concesión de ayudas económicas para el “desarrollo conjunto y la aplicación de currículos, módulos, cursos intensivos u otras actividades educativas, incluyendo actividades multidisciplinares y la enseñanza de materias en otras lenguas”.

En el año 2001, el Año Europeo de las Lenguas sin duda contribuyó a centrar la atención en el hecho de que el fomento del aprendizaje de lenguas y la diversidad lingüística se pueden lograr mediante una gran variedad de métodos, entre los que se incluye la oferta educativa de tipo AICLE. En marzo de 2002, el Consejo Europeo de Barcelona trató de impulsar el aprendizaje de lenguas solicitando a los Estados miembro y a la Comisión Europea un esfuerzo continuo para garantizar la enseñanza de, al menos, dos lenguas extranjeras desde una edad muy temprana. Después de esta solicitud (junto con la del Consejo de Educación de febrero de 2002), la Comisión estableció en el año 2003 su Plan de Acción 2004-2006 ⁽⁶⁾. En este Plan se menciona que el AICLE “ha de realizar una aportación fundamental a los objetivos de la Unión sobre el aprendizaje de lenguas”. Se diseñó una serie de acciones para promover el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas, entre las que se encuentra el presente estudio de Eurydice.

En el Consejo de Educación de mayo de 2005, la presidencia de Luxemburgo informó sobre los resultados del simposio titulado “El Cambio en el Aula Europea: El potencial de la Educación Plurilingüe” que se celebró unas semanas antes, en marzo. Entre las principales conclusiones se subrayó la necesidad de hacer participar a los alumnos en la enseñanza de tipo AICLE en los diferentes niveles educativos, así como la conveniencia de animar al profesorado a recibir una formación específica en AICLE.

También debe hacerse referencia a otros proyectos que apoyan la enseñanza de tipo AICLE. Entre ellos se incluye el Sello Europeo para las iniciativas innovadoras en la enseñanza y aprendizaje de lenguas (concedido por primera vez en 1998) y la red europea EuroCLIC (clases que integran lenguas y contenido), que está formada por docentes, investigadores, formadores y otros agentes interesados en la implantación del AICLE y que está cofinanciada por la Comunidad Europea desde 1996.

Existe un intenso debate sobre el AICLE en la Unión Europea. En los años venideros, probablemente en la próxima generación de programas de educación (2007-2013), se pondrán en práctica nuevas iniciativas para promover este enfoque metodológico, aún novedoso. Las deliberaciones de los expertos del Grupo de Lenguas (establecido como parte del Programa de Trabajo de “Educación y Formación” que se prolongará hasta el año 2010), así como la difusión de información sobre prácticas recomendables en el ámbito del AICLE entre los Estados miembro, contribuirán, sin duda, a su desarrollo.

⁽⁵⁾ Decisión No. 253/2000/EC del Parlamento Europeo y del Consejo de 24 enero de 2000, por la que se establece la segunda fase del programa de acción comunitario en materia de educación “Sócrates”, Diario Oficial L 28 de 3.2.2000.

⁽⁶⁾ “Promover el aprendizaje de idiomas y la diversidad lingüística: Plan de Acción 2004-2006”, Comunicado de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de Regiones de 24.07.2003, COM (2003) 449 final.

Contenido y métodos

Como parte del Plan de Acción 2004-2006 de la Comisión para fomentar el aprendizaje de lenguas y la diversidad lingüística, este estudio constituye la primera recopilación de datos exhaustivos y comparativos llevada a cabo por la Red Eurydice en el ámbito de la enseñanza de tipo AICLE. El rasgo característico de este tipo de oferta educativa (en un contexto diferente al de las clases de lenguas) consiste en que se imparten diferentes materias del currículo en, al menos, dos lenguas. Éstas generalmente son la lengua oficial del Estado y una lengua de aprendizaje, que, según el país, puede ser un idioma extranjero (cualquier lengua no autóctona sin una base sólida en el territorio del país correspondiente), otra lengua oficial, y/o una lengua regional/minoritaria (lengua hablada por poblaciones arraigadas en el área correspondiente o que han vivido allí durante generaciones).

La enseñanza de lenguas extranjeras como materias independientes en el currículo no se tratará, por tanto, en este estudio. Tampoco se analizará la inmersión lingüística total, que emplea una sola lengua para impartir todas las materias del currículo, ni las medidas para ofrecer apoyo lingüístico a alumnos inmigrantes o a aquellos cuya lengua materna no es la lengua de enseñanza ⁽⁷⁾, con la finalidad de asegurar su integración gradual en la enseñanza ordinaria que se imparte en esa lengua.

El presente estudio se concentra en las principales tendencias que se hacen patentes en las descripciones de los países, teniendo en cuenta la gran variedad de circunstancias de cada país y el carácter adyacente de la enseñanza de tipo AICLE. Asimismo, dada la naturaleza de esta investigación inicial, no se dedica ningún espacio a los aspectos específicos del enfoque didáctico y la metodología asociada al AICLE.

El estudio, cuyo año de referencia es 2004/05, se basa en la información incluida en las descripciones nacionales de los 30 países miembros de la Red Eurydice, que se elaboraron a partir de una Guía de Contenido diseñada por la Unidad Europea de Eurydice y que se pueden consultar en <http://www.eurydice.org>. El estudio abarca la educación infantil, primaria y secundaria que se corresponden con los niveles CINE 0, 1, 2 y 3 ⁽⁸⁾. Sólo se tiene en cuenta la enseñanza en centros ordinarios del sector público y privado subvencionado. Por tanto, se excluyen del estudio los centros privados no subvencionados, los colegios o academias dedicados exclusivamente a la enseñanza de idiomas, las instituciones o centros establecidos para el fomento de una lengua y una cultura extranjera, los centros docentes internacionales o la red de Escuelas Europeas.

Es necesario llamar la atención del lector sobre el modo en que se han abordado ciertos temas. El estatus de las lenguas seleccionadas para impartir materias del currículo es de especial importancia, puesto que el estudio incluye diferentes tipos de lenguas objeto de AICLE (lenguas extranjeras, otras lenguas oficiales y/o lenguas regionales minoritarias).

Se realizó un análisis preliminar sobre la importancia del estatus de las lenguas vehiculares (en lo que respecta a los tipos anteriormente descritos) en cada uno de los temas tratados. No se consideró conveniente hacer hincapié en las diferencias entre los diferentes tipos de lengua en todos los casos. Tan sólo se establecieron dichas distinciones allí donde el estatus de la lengua se consideró importante para el correcto entendimiento de ciertos aspectos. En otros casos en los que las descripciones nacionales contenían escasa información (o ninguna) sobre esta cuestión, se adoptó un enfoque global de las lenguas, tanto para el texto como para los gráficos.

(7) Para obtener información detallada sobre este tema, véase *La integración escolar del alumnado inmigrante en Europa*, Bruselas: Eurydice, 2004.

(8) Véase la definición disponible en la sección titulada "Glosario".

Los resultados del estudio se exponen en cinco capítulos. Los dos primeros analizan el marco general de este tipo de oferta educativa (su situación en el sistema educativo, así como su organización y evaluación) y ponen de manifiesto que tanto el estatus de las lenguas objeto de AICLE, como las materias del currículo y el tiempo oficialmente dedicado a este fin son muy variados. Los tipos de proyecto piloto más corrientes se analizan en el tercer capítulo. Los temas relacionados con el profesorado se exponen en el cuarto capítulo. Se pone especial énfasis en los métodos de reclutamiento, en las iniciativas especiales, en la formación continua y en las ayudas económicas y de otros tipos. La problemática y el debate relacionados con el desarrollo de este tipo de enseñanza se tratan en el capítulo final. Las principales barreras identificadas en el estudio para la generalización de este tipo de enseñanza son la escasez de profesorado, la dificultad para encontrar los materiales didácticos apropiados, las restricciones legales y el alto coste de su implantación.

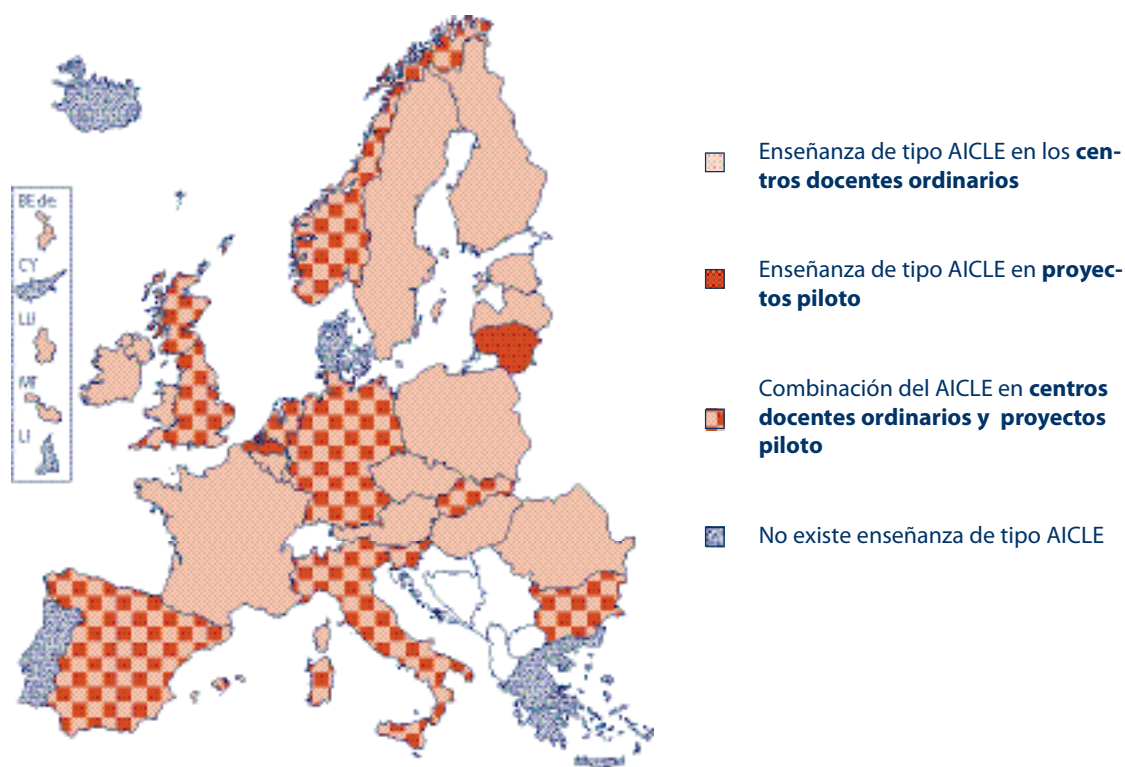
CAPÍTULO 1

SITUACIÓN DEL AICLE EN EL SISTEMA EDUCATIVO

1.1. Estatus de la enseñanza de tipo AICLE

La enseñanza de tipo AICLE se imparte como oferta escolar ordinaria en la educación primaria y secundaria en la gran mayoría de países. Alrededor de la tercera parte de estos países también ofrece este tipo de formación en el marco de un proyecto piloto (capítulo 3). El AICLE existe exclusivamente en proyectos piloto en Bélgica (Comunidad flamenca) y Lituania.

Gráfico 1.1: Estatus de la enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05



Fuente: Eurydice.

Nota complementaria

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Nota explicativa

No se tienen en cuenta los programas de apoyo a alumnos cuya lengua materna no es la lengua de enseñanza, que ofrecen una enseñanza en dos lenguas con el objetivo primordial de asegurar la integración más eficaz a largo plazo de estos alumnos en el sistema de enseñanza ordinario. También se excluyen los centros docentes internacionales. El gráfico se limita a los centros docentes financiados y gestionados por las autoridades públicas. No obstante, también se tienen en cuenta los colegios privados subvencionados en Bélgica, Irlanda y los Países Bajos.

Enseñanza de tipo AICLE que se imparte como oferta escolar ordinaria: formación plenamente integrada en uno o más niveles del sistema educativo y que no tiene una duración limitada.

Hay seis países que carecen de una enseñanza de tipo AICLE. Esta situación se puede atribuir, en parte, a factores históricos o de aislamiento geográfico.

El hecho de que el método de enseñanza de tipo AICLE forme parte de la oferta educativa ordinaria no significa que su aplicación se haya generalizado. La situación en Luxemburgo y Malta es muy atípica, en el sentido de que son los únicos países en los que la enseñanza de tipo AICLE existe en todos los centros docentes de forma generalizada. En el resto de los países, este tipo de enseñanza parece estar dirigido a una minoría de alumnos en unos pocos centros docentes, fundamentalmente cuando forma parte de una oferta educativa planificada en una lengua de aprendizaje extranjera (véase el gráfico 1.3). La situación relativa a la oferta de tipo AICLE en lenguas regionales o minoritarias está más diversificada, ya que esta modalidad está relativamente extendida en ciertos países como España, Italia, los Países Bajos y el Reino Unido (Gales y Escocia). Los datos estadísticos nacionales disponibles de algunos países (véase las descripciones de los países en el sitio web <http://www.eurydice.org>), indican que este tipo de enseñanza concierne a una proporción de alumnos que oscila entre el 3% y el 30% en los niveles de educación primaria o secundaria (o ambos).

Los primeros proyectos del AICLE estaban relacionados con factores políticos y administrativos (especialmente con la existencia de varias lenguas oficiales y los acuerdos de colaboración entre países vecinos), geográficos (territorios pequeños, situaciones fronterizas, lenguas o peculiaridades regionales) y demográficos (existencia de minorías) asociados a cada país.

Desde el punto de vista cronológico, los países con varias lenguas oficiales como Bélgica (Comunidad germanoparlante), Luxemburgo y Malta, o con más lenguas regionales o minoritarias (véase el gráfico 1.4) generalmente han sido los primeros en introducir la enseñanza de tipo AICLE en estas lenguas. Luxemburgo y Malta, en los que el AICLE es una práctica generalizada, introdujeron este tipo de enseñanza ya en el siglo XIX. En algunos países como Alemania, Hungría, los Países Bajos, Polonia, Eslovenia, Eslovaquia y el Reino Unido (Gales), que ofrecen el AICLE en lenguas regionales y/o minoritarias, se introdujo este tipo de enseñanza al final de la década de los 40 o en la década de los 50.

La enseñanza de tipo AICLE en una o varias lenguas extranjeras se ha introducido más tarde y en diferentes fechas. En la década de los 50 y los 60 (en Estonia, Polonia y Bulgaria) se llevaron a cabo varias iniciativas experimentales pero, por lo general, este tipo de enseñanza no se ofreció hasta la década de los 80 o los 90 (independientemente del hecho de que ya pudiera existir el AICLE en una o varias lenguas regionales y/o minoritarias).

Aparte de las diferencias señaladas, en la mayoría de los países se ha establecido un marco legislativo para la implantación del AICLE o se ha ampliado este tipo de oferta educativa desde principios de la década de los 90.

Gráfico 1.2: Periodo de introducción del AICLE

	Enseñanza en lenguas extranjeras u otras lenguas oficiales	Enseñanza en lenguas regionales y/o minoritarias
BE fr	Introducido de forma experimental a finales de la década de los 80. Legislado por decreto en 1998	⊗
BE de	Desde la década de los 30 en algunos centros de educación secundaria. Legislado por decreto en 2004	⊗
BE nl	⊗	⊗
CZ	Principios de la década de los 90. Reconocido oficialmente en la legislación desde 1995	⊗
DK	⊗	⊗
DE	Primeras ramas de alemán/francés en 1969. La oferta educativa de estas ramas creció y se establecieron otras (alemán/inglés) durante las décadas de los 70 y los 80. Se extendió a otras lenguas o tipos de centros docentes en la década de los 90. Comenzó a legislarse en 1987	Legislación de 1950 (en el caso del danés) y de 1992 (sorbio)
EE	Principios de la década de los 60	Larga tradición
EL	⊗	⊗
ES	Acuerdos entre España y el Reino Unido para la planificación de una enseñanza bilingüe (1996)	Legislación de 1978 (Cataluña) y de 1979 (otras Comunidades Autónomas), que no entró en vigor hasta principios de la década de los 80
FR	Desde 1981 en las <i>sections internationales</i> (en centros de educación primaria, <i>collèges</i> y <i>lycées</i>); desde 1992 las <i>sections européennes</i> (<i>collèges</i> y <i>lycées</i>)	Legislada desde 1982
IE	Larga tradición (desde principios de la década de los 20)	⊗
IT	Desde la década de los 90 (enseñanza “vehicular” de lenguas)	Larga tradición en la oferta de esta enseñanza, pero los enfoques varían de una región a otra
CY	⊗	⊗
LV	Larga tradición. Reconocimiento oficial en la legislación de 1991. Legislación de 1995 que regula la ampliación de esta oferta educativa en los colegios cuya enseñanza se imparte en una lengua diferente al letón	Implantación progresiva de la enseñanza bilingüe, incluyendo lenguas minoritarias, que comenzó en 1999 en el nivel CINE 1 y en 2004 en los niveles CINE 2 y 3
LT	⊗	⊗
LU	Desde 1844	⊗
HU	Desde 1987 (desarrollo constante desde entonces)	Desde 1949
MT	Desde el siglo XIX	⊗
NL	Desde 1989	Desde 1955
AT	Desde principios de la década de los 90 (las primeras recomendaciones oficiales datan de 1993)	Reconocimiento oficial en la legislación a finales de la década de los 80, dependiendo de cada lengua
PL	Enseñanza bilingüe desde principios de la década de los 60, que se organiza formalmente en la década de los 90 (en concreto, tras la reforma del sistema educativo en 1991)	Primeros centros de educación primaria en el periodo de entreguerras. Primeros centros de educación secundaria entre 1939 y 1949. Ampliación de la oferta educativa en la década de los 50
PT	⊗	⊗

⊗ No existe AICLE para los tipos de lenguas aquí considerados

	Enseñanza en lenguas extranjeras u otras lenguas oficiales	Enseñanza en lenguas regionales y/o minoritarias
SI	⊗	Existencia de la enseñanza de tipo AICLE para lenguas minoritarias desde 1959
SK	Principios de la década de los 90	Desde principios de la década de los 50
FI	Legislación por decreto en 1991 para los niveles CINE 1, 2 y 3	Legislación de 1991
SE	Principios de la década de los 80 para los primeros centros docentes del nivel CINE 3. Ampliación de la oferta educativa entre 1992 y 1994 para el nivel CINE 3 y entre 1995 y 1997 para los niveles CINE 1 y 2	Primeros centros de educación primaria y secundaria desde la década de los 80. Crecimiento de la oferta educativa durante la década de los 90
UK-ENG/WLS/NIR	Los centros docentes pueden ofrecer enseñanza de tipo AICLE si cuentan con la experiencia didáctica necesaria. Aunque esta enseñanza no se ha introducido formalmente, un reducido número de centros docentes de Inglaterra ofrecen programas de tipo AICLE	UK-WLS: Una ley de 1944 autorizó a las autoridades locales a crear <i>Welsh-medium schools</i> . La primera <i>Welsh-medium school</i> financiada con fondos públicos se inauguró en 1947. UK-NIR: Primeras <i>Irish-medium schools /units</i> financiadas por el Estado en la década de los 80. Orden de 1998 que establece la obligación legal del Ministerio de Educación de fomentar y facilitar la enseñanza por medio del irlandés
UK-SCT	⊗	Legislación de 1980. Primeros centros de primaria en 1985
IS	⊗	⊗
LI	⊗	⊗
NO	Comienza a impartirse en 1978 (CINE 2 y 3)	Comienza a impartirse en la década de los 80. Legislación de 1985
BG	Primer centro bilingüe de educación secundaria superior en 1950; aumento de la oferta educativa en las instituciones bilingües de educación secundaria en la década de los 60. Desde 2002, se han realizado numerosos esfuerzos por modernizar la enseñanza	⊗
RO	Desarrollo constante desde principios de la década de los 90	Crecimiento de la oferta en la década de los 90

⊗ No existe AICLE para los tipos de lenguas aquí considerados.

Fuente: Eurydice.

Nota complementaria

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

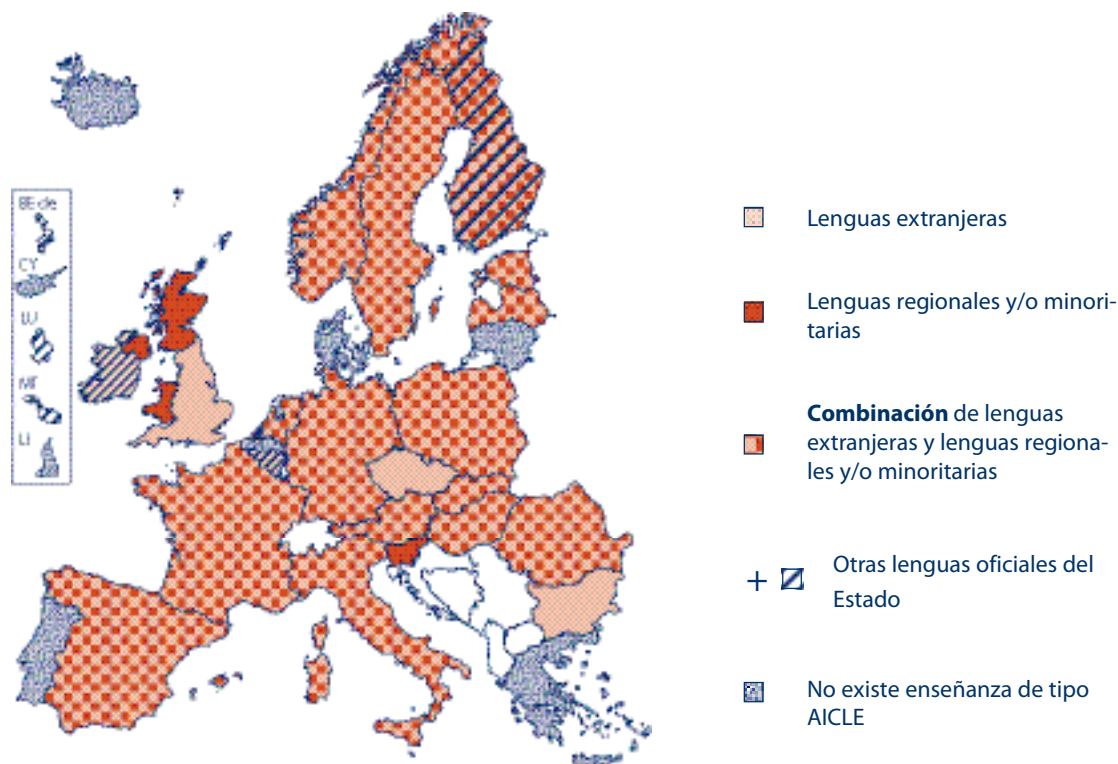
1.2. Estatus de las lenguas

Los modelos lingüísticos asociados a la enseñanza de tipo AICLE en Europa son variados, puesto que existen diversas combinaciones que incluyen lenguas extranjeras, regionales y/o minoritarias, así como otras lenguas oficiales del Estado. No obstante, las lenguas objeto de este tipo de enseñanza en la gran mayoría de los países son lenguas extranjeras y lenguas regionales y/o minoritarias.

En la República Checa, el Reino Unido (Inglaterra) y Bulgaria, la enseñanza de tipo AICLE se centra exclusivamente en las lenguas extranjeras. En Eslovenia y el Reino Unido (Gales, Irlanda del Norte y Escocia), el AICLE está enfocado únicamente a una o varias lenguas regionales y/o minoritarias.

Bélgica (Comunidades francesa y germanoparlante), Irlanda, Luxemburgo, Malta y Finlandia presentan la particularidad de que combinan el uso de dos lenguas oficiales en este tipo de enseñanza.

Gráfico 1.3: Estatus de las lenguas objeto de enseñanza de tipo AICLE en los niveles de primaria (CINE 1) y secundaria general (CINE 2 and 3), 2004/05



Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Bélgica: Existen tres lenguas nacionales en Bélgica (neerlandés, francés y alemán) que se hablan en cuatro regiones lingüísticas: la región francófona, la región del neerlandés, la región bilingüe de Bruselas (en la que tanto el francés como el neerlandés son lenguas oficiales) y la región germanoparlante. En virtud de las leyes adoptadas en 1963 y de un decreto aprobado en la Comunidad germanoparlante en 2004, la lengua de enseñanza debe ser el neerlandés en la Comunidad flamenca, el francés en la Comunidad francesa y el alemán en la Comunidad germanoparlante. Sin embargo, en algunas localidades de las Comunidades francesa y flamenca con una situación especial y en la Comunidad germanoparlante, la educación primaria se puede impartir en otra lengua nacional bajo ciertas circunstancias.

España: En virtud de la Constitución española de 1978, el español es la lengua oficial del estado, por lo que todos los españoles tienen la obligación de conocerla y el derecho a hacer uso de ella. Ciertas Comunidades Autónomas tienen una segunda lengua oficial. Concretamente el catalán, el gallego, el valenciano y el vasco son lenguas co-oficiales.

Austria: En 20 centros de educación primaria y secundaria de Viena se ofrece una alternativa que combina la enseñanza en dos lenguas (que tienen la misma consideración) y una lengua extranjera.

Reino Unido (WLS): Una ley de 1993 estableció la obligación del sector público de conceder el mismo trato al galés y al inglés en el ámbito público.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

El análisis exhaustivo de las lenguas objeto de aprendizaje en el AICLE (gráfico 1.4) revela que el inglés, el francés y el alemán son las lenguas extranjeras más extendidas en los países en los que la enseñanza se imparte en una o varias lenguas extranjeras.

Siete países (Estonia, España, Letonia, Luxemburgo, los Países Bajos, Austria y Suecia) ofrecen la posibilidad de una enseñanza de tipo AICLE trilingüe, que combina la lengua nacional y dos lenguas extranjeras (España y Letonia), o la lengua nacional, una lengua extranjera y una lengua minoritaria (Estonia, Letonia, los Países Bajos, Austria y Suecia).

Gráfico 1.4: Lenguas objeto de enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05

	Enseñanza en lenguas extranjeras u otras lenguas oficiales	Enseñanza en lenguas regionales y/o minoritarias
BE fr	Neerlandés, alemán e inglés	⊗
BE de	Francés	⊗
BE nl	⊗	⊗
CZ	Inglés, francés, alemán, italiano y español	⊗
DK	⊗	⊗
DE	Principalmente inglés y francés	Sorbio* y danés*
EE	Principalmente inglés, alemán y francés	Ruso
EL	⊗	⊗
ES	Inglés y francés	Vasco*, catalán*, gallego* y valenciano*
FR	Inglés, alemán, español e italiano	Vasco, bretón, catalán, corso, criollo, lengua occitana/ <i>langue d'oc</i> , lenguas de la región de Alsacia, tahitiano
IE	Inglés e irlandés	⊗
IT	Inglés, alemán y francés	Esloveno y otras lenguas regionales
CY	⊗	⊗
LV	Inglés, alemán y francés	Polaco, estonio, lituano, ruso, bielorruso y ucraniano, hebreo y romaní
LT	⊗	⊗
LU	Alemán, francés e inglés	⊗
HU	Alemán, inglés, español, francés, italiano, ruso y chino	Alemán, croata, rumano, serbio, esloveno y eslovaco
MT	Inglés	⊗
NL	Inglés y alemán	Frisón*
AT	Inglés, francés e italiano	Esloveno*, croata*, húngaro*, checo*, eslovaco* y romaní
PL	Francés, español, alemán, inglés (educación secundaria inferior y superior) e italiano (educación secundaria superior)	Bielorruso, lituano, alemán, eslovaco, ucraniano, casubio, lemko (ruteno) y romaní

⊗ No existe AICLE para los tipos de lengua aquí considerados

* Lenguas regionales y/o minoritarias con estatus oficial

	Enseñanza en lenguas extranjeras u otras lenguas oficiales	Enseñanza en lenguas regionales y/o minoritarias
PT	⊗	⊗
SI	⊗	Húngaro* e italiano*
SK	Inglés, francés, alemán, español y ruso (desde 2005)	Húngaro, ucraniano y ruteno
FI	Sueco, francés, inglés, alemán y ruso	Sami (lapón)*
SE	Inglés, alemán, francés y español	Yídish, sami (lapón), finlandés de Torndalen (Meänkieli), finlandés y romaní
UK-ENG	Generalmente francés, alemán y español	⊗
UK-WLS	⊗	Galés*
UK-NIR	⊗	Irlandés
UK-SCT	⊗	Gaélico*
IS	⊗	⊗
LI	⊗	⊗
NO	Inglés	Sami (Japón)* y finlandés
BG	Francés, alemán, español e inglés	⊗
RO	Inglés, francés, alemán e italiano	Alemán, romaní, checo, croata, húngaro, eslovaco, serbio, ucraniano, turco y griego

⊗ No existe AICLE para los tipos de lengua aquí considerados

* Lenguas regionales y/o minoritarias con estatus oficial

Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Bélgica (BE de): En seis centros o secciones de educación primaria para la minoría francófona residente en la Comunidad germanoparlante, el alemán es la lengua de aprendizaje.

Alemania: Aunque desde el punto de vista formal la enseñanza es bilingüe, no se excluye la enseñanza en varias lenguas, dependiendo de la materia impartida.

Estonia: El estonio es la lengua de aprendizaje de algunos centros docentes para minorías rusas.

Letonia: El letón es la lengua de aprendizaje en algunos centros docentes para minorías étnicas (principalmente minorías cuya lengua es el ruso, polaco, ucraniano, estonio y lituano). El hebreo es una lengua minoritaria no territorial.

Letonia, Austria, Polonia y Suecia: El romaní es una lengua minoritaria no territorial.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Rumanía: El alemán se considera una lengua de aprendizaje extranjera en los centros docentes bilingües y una lengua de aprendizaje minoritaria en los centros docentes para la minoría germanoparlante.

Nota explicativa

Las lenguas indicadas son las de uso más generalizado. Sin embargo, el gráfico no constituye una lista totalmente exhaustiva de todas las posibilidades existentes.

Para más información sobre las lenguas regionales y/o minoritarias con estatus oficial, véase el Anexo 2.

1.3. Niveles educativos en los que se imparte

En la mayoría de los países, la enseñanza de tipo AICLE se ofrece en los niveles educativos de primaria, secundaria inferior y secundaria superior. Algunos países, concretamente Bélgica (Comunidades francesa y germanoparlante), España, Italia, Letonia, Polonia (en el caso de las lenguas minoritarias), Finlandia, el Reino Unido

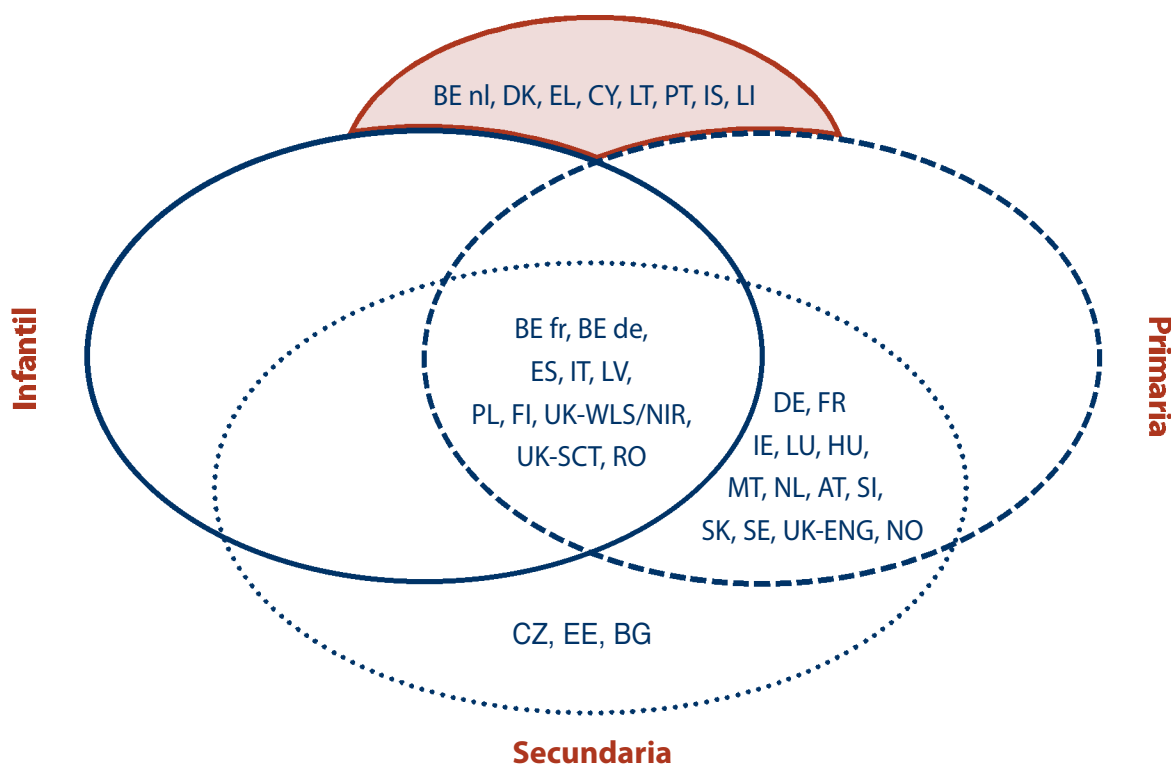
(Gales, Irlanda del Norte y Escocia) y Rumanía (en el caso de las lenguas minoritarias) también organizan actividades en otros idiomas a partir de la etapa de educación infantil. Sin embargo, esta oferta educativa es muy variable, ya que puede ofrecerse durante toda la educación primaria o tan sólo durante un periodo de ésta.

Entre otros países que disponen de este tipo de enseñanza, la República Checa, Estonia y Bulgaria suelen ofrecer el AICLE durante en la educación secundaria. En Polonia y Rumanía, el AICLE en una lengua regional y/o minoritaria se ofrece tanto en la educación primaria como en la secundaria, mientras que el AICLE en una lengua extranjera sólo se ofrece en la educación secundaria.

Aunque el AICLE puede abarcar, al menos, el periodo de educación obligatoria (que dura nueve o diez años), en la mayoría de los países su duración real es muy variable, dada la considerable autonomía de la que goza gran parte de los centros docentes implicados.

Gráfico 1.5: Niveles educativos en los que el AICLE forma parte de la oferta escolar ordinaria, 2004/05

Sin enseñanza de tipo AICLE



Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Bélgica (BE nl) y Lituania: Tan sólo existen uno o varios proyectos piloto.

Estonia: La enseñanza de tipo AICLE en centros docentes para minorías rusas (en los que el estonio es la lengua de aprendizaje) se ofrece para los niveles de primaria y secundaria (CINE 1-3).

España: La información mostrada está relacionada exclusivamente con los tipos de AICLE que existen en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Italia: La oferta educativa de tipo AICLE en el nivel de primaria es escasa.

Eslovenia: La enseñanza de tipo AICLE existe exclusivamente para las lenguas minoritarias.

Nota explicativa

En el Anexo 3 se ofrece información sobre los años, clases y secciones que ofrecen enseñanza de tipo AICLE.

CAPÍTULO 2

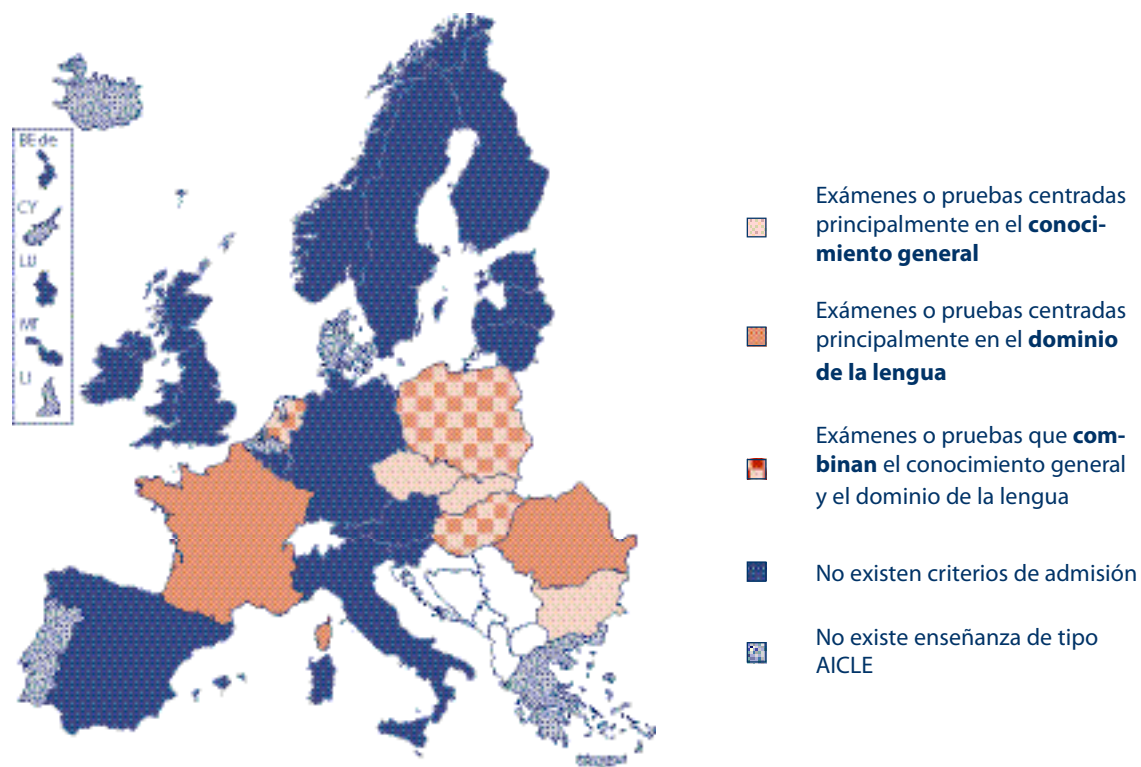
ORGANIZACIÓN Y EVALUACIÓN

2.1. Criterios de admisión

Generalmente, la enseñanza de tipo AICLE, cuando forma parte de la oferta educativa ordinaria, está abierta a todos los alumnos. No obstante, algunos países han establecido condiciones de acceso al AICLE y seleccionan los alumnos, especialmente cuando la lengua objeto de AICLE es extranjera.

Esta selección suele basarse en algún tipo de prueba (exámenes escritos u orales, entrevistas, etc.) para identificar a los alumnos que tiene un buen conocimiento general de las materias del currículo o de ciertos aspectos de la lengua empleada en el AICLE (gráfico 2.1).

Gráfico 2.1: Criterios de admisión en la enseñanza de tipo AICLE que se imparte en una lengua extranjera en educación primaria (CINE1) y en educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05



Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Alemania: No existen exámenes o pruebas de acceso, pero se evalúa a los alumnos al final de la educación secundaria inferior.

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Letonia: Un examen de acceso se puede exigirse únicamente en la *ģimnāzija/vidusskola* (CINE 3).

Hungría: El mapa se refiere a las secciones sin preparación lingüística previa.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

En la República Checa, Eslovaquia y Bulgaria, los alumnos que desean matricularse en establecimientos escolares que ofrecen enseñanza de tipo AICLE deben realizar exámenes que evalúan principalmente sus conocimientos generales (especialmente en materias básicas como lengua materna y matemáticas). En los dos últimos países se tiene en cuenta las calificaciones escolares y se realiza un examen. Este se centra en la capacidad intelectual de los alumnos (en Eslovaquia) y en la lengua materna y en las matemáticas (en Bulgaria). En Francia y Rumania las pruebas propuestas a los candidatos dan prioridad a la verificación del conocimiento de la lengua objeto de AICLE. En Francia los candidatos a las *sections internationales*, además de presentar un historial que permita apreciar su capacidad para seguir esta enseñanza en la lengua objeto de AICLE (por ejemplo por haber vivido en el extranjero, o haber aprendido la lengua a una edad temprana), deben realizar una prueba oral (en educación primaria) o escrita y oral (en educación secundaria) para determinar su dominio de esa lengua. Igualmente, en Rumania la admisión de alumnos en escuelas bilingües se basa en exámenes en la lengua objeto de AICLE.

Finalmente, en Hungría, los Países Bajos y Polonia, la evaluación de los alumnos se refiere a los conocimientos generales y al dominio de la lengua. En los Países Bajos, donde existe una gran demanda de enseñanza de tipo AICLE en educación secundaria, casi todos los centros utilizan procedimientos de selección. En general se basan en el rendimiento que los alumnos han alcanzado en la educación primaria, que se muestra en los resultados de la prueba final de esta etapa, realizada en la mayoría de las escuelas. También se concede especial importancia a la motivación de los alumnos.

2.2. Objetivos

El AICLE, concebido como una forma de aprendizaje que combina aspectos lingüísticos y de materias escolares en general, persigue un doble objetivo. Este tipo de enseñanza debe permitir al alumno, por una parte, adquirir conocimientos de los contenidos específicos del currículo y, por otra, desarrollar su competencia en una lengua distinta de la utilizada habitualmente para la enseñanza.

Dejando a un lado estos objetivos comunes de carácter general asociados al concepto del AICLE, existen diferencias en las recomendaciones oficiales de varios países europeos (en directrices curriculares u otros documentos oficiales). Así, según el país, se concede importancia a los siguientes objetivos:

- La preparación de los alumnos para la vida en una sociedad cada vez más internacional y la mejora de sus perspectivas en el mercado laboral (objetivos socioeconómicos)
- La transmisión de los valores de tolerancia y respeto hacia otras culturas mediante la lengua de aprendizaje del AICLE (objetivos socioculturales)
- La posibilidad de desarrollar:
 - Aptitudes lingüísticas que ponen el acento en una comunicación eficaz, motivando a los alumnos a aprender lenguas mediante su uso con fines prácticos reales (objetivos lingüísticos)
 - Conocimiento de la materia y aptitud para su aprendizaje mediante el estímulo de la asimilación del contenido a través de métodos diferentes e innovadores (objetivos pedagógicos)

El gráfico 2.2 ofrece una imagen general de los diferentes objetivos recogidos en las recomendaciones oficiales de los países europeos que disponen de una oferta educativa de tipo AICLE en una o varias lenguas extranjeras. Se observa que muchas veces estos objetivos se combinan dentro de un mismo país.

En general, los países asignan al AICLE objetivos lingüísticos, dando importancia, sobre todo, al desarrollo de aptitudes lingüísticas de los alumnos. Igualmente, los objetivos socioculturales y socioeconómicos suelen estar presentes en este tipo de oferta educativa. La situación en Luxemburgo y Malta es sumamente atípica, puesto que la enseñanza de tipo AICLE constituye la base misma de sus sistemas educativos. El objetivo en ambos países es asegurar que los alumnos tengan un buen dominio de las dos o tres lenguas oficiales del país al finalizar la etapa escolar.

También se observa que los objetivos del AICLE no suelen variar del nivel educativo de primaria al de secundaria. Sin embargo, en dos países, Bélgica (Comunidad germanoparlante) y Suecia, el currículo del AICLE en educación secundaria se centra, sobre todo, en objetivos socioeconómicos.

Gráfico 2.2: Objetivos del AICLE en una lengua de aprendizaje extranjera en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05

	BE fr	BE de	BE nl	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Socioeconómicos		●		●		●			●								●
Socioculturales	●			●		●				●							●
Lingüísticos	●	●		●		●	●		●	●		●		●	●		
Pedagógicos (capacidades de aprendizaje)	●			●													

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-SCT	IS	LI	NO	BG	RO
Socioeconómicos		●						●	●					●	●	
Socioculturales		●	●	●		●	●			●	●					●
Lingüísticos		●	●	●		●	●	●	●	●	●			●	●	●
Pedagógicos (capacidades de aprendizaje)		●	●	●		●		●		●					●	

No existe enseñanza de tipo AICLE
 El AICLE se ofrece de forma generalizada
 Sólo en proyectos piloto

Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Lituania y Reino Unido (SCT): El gráfico se refiere exclusivamente a los objetivos asignados a los proyectos piloto.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Además, el estatus de las lenguas de aprendizaje condiciona los objetivos del AICLE. Los objetivos mencionados en las recomendaciones oficiales que pretenden fomentar la enseñanza de una o varias materias en lenguas regionales o minoritarias tienen una dimensión política nacional, que suele estar relacionada con la garantía de que todos los alumnos ejerciten su derecho a la enseñanza en la lengua de su comunidad de origen o con la defensa y el mantenimiento del uso de las lenguas regionales.

2.3. Materias impartidas a través del AICLE

Existen algunas diferencias entre la educación primaria y la educación secundaria en lo que respecta a las materias impartidas en la lengua de aprendizaje del AICLE. Las recomendaciones nacionales ponen de manifiesto que la situación más común en estos niveles educativos es la posibilidad de elegir una o varias materias de todo el currículo como objeto de la enseñanza de tipo AICLE. En la mayoría de los países, la elección de las materias también varía entre centros y regiones.

Aparte de esta observación, la enseñanza de tipo AICLE también se centra en materias o actividades específicas, sobre todo en la educación secundaria, en la que la enseñanza en la lengua objeto de AICLE se aplica principalmente a materias de las áreas de ciencias o ciencias sociales en 12 países. En la mitad de estos países (Letonia, Malta, los Países Bajos, Finlandia, Suecia y Bulgaria), este tipo de enseñanza también incluye las materias de carácter artístico o de educación física.

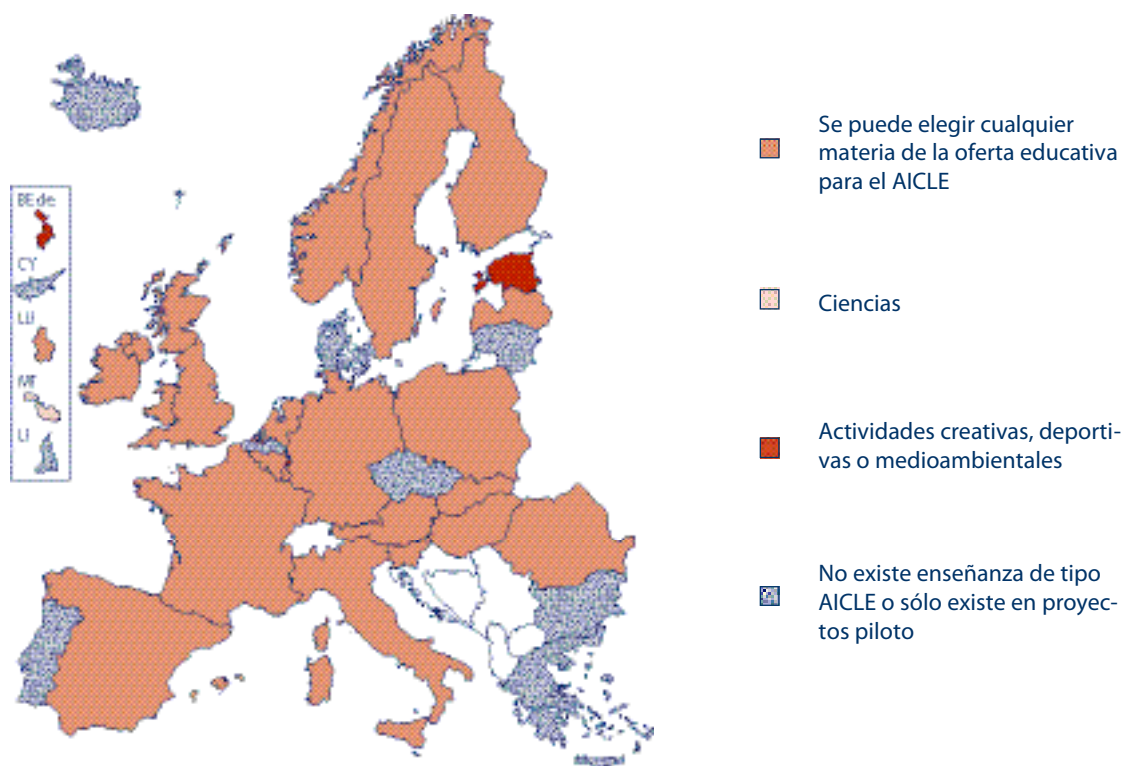
En la educación primaria, las actividades creativas, deportivas o medioambientales suelen impartirse en las lenguas objeto de AICLE en Bélgica (Comunidad germanoparlante) y en Estonia (en los centros para minorías rusas). En Bélgica (Comunidad germanoparlante), la autoridad u organismo que administra el centro decide si se imparten una o varias de estas materias. En Estonia la situación es atípica, puesto que refleja la situación de los centros de lengua rusa en los que el estonio se utiliza como lengua objeto de AICLE. Éste es un hecho temporal, dado que el estonio será la principal lengua de enseñanza a partir de 2007/08 (al menos el 60 % del currículo se impartirá en estonio desde el primer año de la educación secundaria superior).

En la educación primaria en el Reino Unido (Inglaterra), la oferta educativa de tipo AICLE, disponible en un escaso número de centros, suele incluir una sola materia que el centro elige.

En Malta, donde todos los centros ofrecen una enseñanza bilingüe (en inglés y maltés) a partir del nivel de primaria, la enseñanza en la lengua objeto de AICLE (inglés) se centra principalmente en las materias del área de ciencias.

Independientemente del nivel educativo, el estatus de la lengua objeto de AICLE parece influir escasamente en la elección y distribución de materias (excepto en Estonia, Polonia, Eslovaquia y Rumanía).

Gráfico 2.3: Materias del currículo del AICLE en los centros ordinarios de educación primaria (CINE 1), 2004/05



Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Bélgica (BE fr): La ley permite elegir cualquier materia salvo religión y ética.

Bélgica (BE de): La situación puede variar de un centro a otro. Legalmente, es posible realizar actividades psicomotrices y deportivas, artísticas y manuales empleando el francés o el alemán (en los centros francófonos o en las secciones para minorías francófonas).

Bélgica (BE nl) y Lituania: La enseñanza de tipo AICLE sólo existe en proyectos piloto.

Alemania, España y Países Bajos: La elección de la materia varía en función del centro o la región.

Estonia: El gráfico muestra la situación en los centros de lengua rusa. Se está implantando progresivamente el estonio a partir del primer año. El AICLE también puede ponerse en práctica para las materias de literatura y ciencias sociales.

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Hungría: Se puede elegir cualquier materia para el AICLE, salvo húngaro y literatura.

Austria: Se puede elegir cualquier materia para el AICLE, salvo lengua alemana.

Polonia: El gráfico muestra la situación de la enseñanza en una o varias lenguas minoritarias. Se puede elegir cualquier materia salvo polaco o historia y geografía de Polonia.

Eslovaquia: El gráfico refleja la situación de la enseñanza en lenguas minoritarias. Se puede elegir cualquier materia salvo eslovaco.

Reino Unido (SCT): A discreción del director del centro.

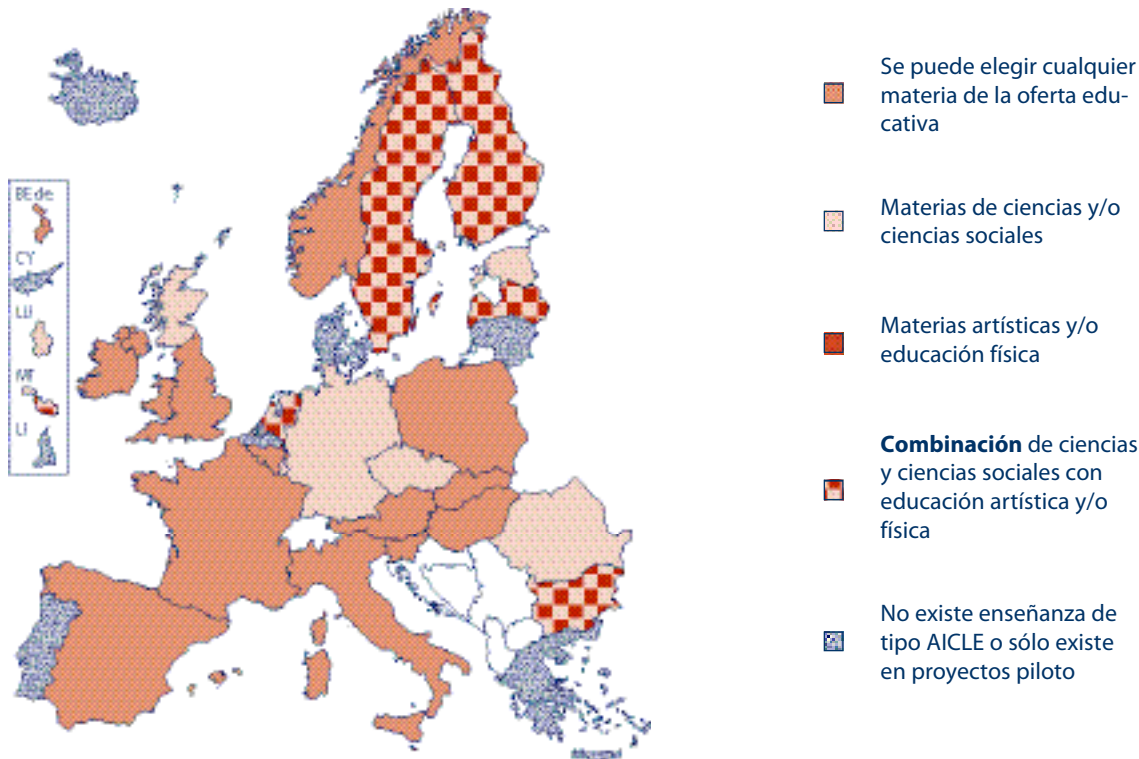
Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Rumanía: El gráfico muestra la situación de la enseñanza en lenguas minoritarias. Se puede elegir cualquier materia para el AICLE, salvo lengua o historia y geografía rumanas.

Nota explicativa

No se han incluido en este estudio las materias ofrecidas en los proyectos piloto.

Gráfico 2.4: Materias del currículo del AICLE en los centros ordinarios de educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05



Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Bélgica (BE fr): La ley permite elegir cualquier materia salvo religión y ética. Los centros pueden limitar la elección de materias en función de la cualificación del personal docente.

Bélgica (BE nl) y Lituania: La enseñanza de tipo AICLE sólo existe en proyectos piloto.

República Checa: En la mayoría de los centros, los alumnos pueden elegir hasta tres materias optativas en la lengua objeto de AICLE, además de ciencias o ciencias sociales.

Alemania y Rumanía: La información se refiere exclusivamente a las materias de ciencias sociales.

Estonia: La gama de materias que se ofrecen se amplía en la educación secundaria superior, incluyendo clases de historia del país de la lengua objeto de AICLE.

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Hungría: El gráfico muestra la situación de la enseñanza de tipo AICLE que emplea una o varias lenguas extranjeras. Se puede elegir cualquier materia, salvo lengua y literatura húngara.

Países Bajos: Los centros deciden el tipo de currículo que se ofrece (en la educación secundaria inferior y superior). En algunos centros se puede redactar un trabajo en inglés.

Polonia: El gráfico se refiere a la enseñanza de una o varias lenguas extranjeras. Se puede elegir cualquier materia salvo polaco o historia y geografía de Polonia. En el caso de la enseñanza en lenguas minoritarias o regionales, el número y tipo de materias varía de un centro a otro.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Bulgaria: En el primer año de la educación secundaria inferior, las principales elecciones son lengua materna, matemáticas, deportes y actividades artísticas. A partir del segundo año, la enseñanza de tipo AICLE se centra en las materias de literatura y ciencias.

Rumanía: La situación mostrada se refiere a la enseñanza de tipo AICLE en una lengua extranjera. En el caso de la enseñanza en una o varias lenguas minoritarias, se puede elegir cualquier materia para el AICLE, salvo lengua o historia y geografía rumanas.

Nota explicativa:

No se han incluido en este estudio las materias ofrecidas en los proyectos piloto.
 Las materias del área de ciencias que se citan con mayor frecuencia son matemáticas, biología, física, química y tecnología.
 Las materias del área de ciencias sociales que se citan con mayor frecuencia son historia, geografía y economía.
 Las materias del área de actividades artísticas que se citan con mayor frecuencia son música y artes plásticas.

2.4. Horario lectivo oficial

En la mayoría de los países, el periodo mínimo oficialmente recomendado para la enseñanza en la lengua objeto de AICLE es bastante variable, en razón de la gran autonomía que se suele otorgar a los centros para determinar la naturaleza y amplitud de esta actividad.

Además de las diferencias en cuanto a las secciones o a las clases y materias (que existen en todos los países), se observan diferencias de carga horaria según el tipo de AICLE, ya sea de una región o localidad a otra (Alemania, España e Italia), sea de un centro a otro (Comunidad francesa de Bélgica, República Checa, Eslovenia y Finlandia) o bien sea en función del estatus de la lengua (Letonia, Polonia, Finlandia y Rumanía). En Letonia y en Rumanía, la enseñanza de tipo AICLE en lenguas minoritarias está muy diversificada. Dependiendo del centro, se pueden impartir en la lengua objeto de AICLE varias materias a la semana o una sola. En Polonia y Bulgaria, el primer año de la enseñanza de tipo AICLE en una lengua extranjera se centra en el aprendizaje intensivo de la lengua. El tiempo dedicado en el mismo año a la enseñanza en una lengua minoritaria es mucho menor.

Luxemburgo y Malta, países en los que la oferta educativa de tipo AICLE existe desde hace muchos años de forma generalizada, son casos atípicos. En Luxemburgo toda la enseñanza se imparte en alemán durante el primer año de educación primaria. Después se imparten materias en una segunda lengua (francés). En Malta, aproximadamente la mitad del currículo se imparte en inglés en todos los cursos.

No se especifica el periodo mínimo asignado a este tipo de enseñanza (sea cual sea el estatus de la lengua) en ninguna recomendación específica de la Comunidad germanoparlante de Bélgica (para educación primaria y secundaria), Estonia, Irlanda, Austria (para educación secundaria), Eslovaquia, Suecia, Reino Unido o Noruega.

Gráfico 2.5: Carga lectiva mínima semanal asignada al AICLE en educación infantil (CINE 0), educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05

BE fr	CINE 0-1: El tiempo destinado al AICLE debe ser de, al menos, la mitad (y no más de tres cuartas partes) del horario semanal desde el tercer año de educación infantil hasta el segundo año de educación primaria. El tiempo destinado al AICLE debe ser de, al menos, una cuarta parte (y no más de dos tercios) del horario semanal desde el tercer año de educación primaria hasta el sexto año de educación primaria. CINE 2-3: El AICLE puede representar una cuarta parte del horario lectivo semanal
BE de	CINE 0: Entre 50 y 200 minutos a la semana; CINE 1-3: no existen recomendaciones
CZ	Varía según la institución y la materia Un promedio de 2 ó 3 clases por cada materia a la semana
DE	Varía de un <i>Land</i> a otro. Por término medio, 2 ó 3 clases por materia a la semana.
ES	Varía de una Comunidad Autónoma a otra Enseñanza de tipo AICLE en inglés: CINE 0: 7-9 horas a la semana CINE 1: 9-12 horas a la semana (dependiendo del ciclo) CINE 2 (primer año): un promedio de 11 horas a la semana

Gráfico 2.5 (continuación): Periodo mínimo oficial semanal asignado al AICLE en educación infantil (CINE 0), educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05

FR	CINE 1: 2 horas a la semana de enseñanza adicional en la lengua objeto de AICLE CINE 2 y 3: 4 horas a la semana de enseñanza adicional en la lengua objeto de AICLE + materia impartida a partes iguales en francés y en la lengua objeto de AICLE
IT	Varía de una región a otra
LV	Varía en el caso de las lenguas extranjeras (de 1 a 6 clases por materia a la semana, según el año del que se trate) La oferta educativa en las lenguas minoritarias se encuentra en una etapa de transición
LU	CINE 1: 24 horas a la semana (de un total de 30). CINE 2 y 3: 25 horas a la semana (de un total de 30).
HU	Es variable (debe ser equivalente al periodo mínimo por materia establecido para la enseñanza ordinaria)
MT	Alrededor del 50% de la enseñanza en la lengua objeto de AICLE
NL	CINE 1: (:) CINE 2 (años 1-3): 50% de la enseñanza en la lengua objeto de AICLE CINE 2 (años 4-5/6): se recomienda un mínimo de 1150 horas para esta etapa
AT	CINE 1: 1-2 horas a la semana CINE 2 y 3: no existen recomendaciones. El reparto se deja a discreción del profesorado.
PL	CINE 1: (lenguas extranjeras) primer año – enseñanza intensiva de la lengua objeto de AICLE (18 horas a la semana) CINE 2 en el <i>gymnasium</i> (lenguas extranjeras): 6 horas a la semana durante tres años. CINE 3 (año de preparación para el <i>lyceum</i>): 18 horas a la semana de enseñanza intensiva de la lengua objeto de AICLE CINE 3 en el <i>lyceum</i> (lenguas extranjeras): entre 6 y 8 horas a la semana CINE 1 (lenguas minoritarias): primer año (4 horas a la semana)
SI	Es variable (los centros pueden determinar el número de materias por semana)
FI	Varía en función del centro y del estatus de la lengua ofrecida
BG	CINE 1: primer año – enseñanza intensiva de la lengua objeto de AICLE (21 clases por semana) Otros años (+ CINE 2 y 3): (:)
RO	CINE 1, 2 y 3 (lenguas extranjeras): 4 clases a la semana impartidas en la lengua objeto de AICLE (sin tener en cuenta el año) + 1 clase a la semana en una lengua elegida CINE 1, 2 y 3 (lenguas minoritarias/regionales): varía porque los tipos de centros son diferentes. El tiempo destinado a la enseñanza en una lengua minoritaria puede ser equivalente al recomendado en la enseñanza ordinaria ofrecida en algunos centros; de 4 a 8 clases por semana, según el año, en otros centros; de 1 a 4 clases a la semana en otros centros.

No existe enseñanza de tipo AICLE: BE nI, DK, EL, CY, LT, PT, IS y LI

No existen recomendaciones: EE, IE, SK, SE, UK y NO

Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Noruega: El Centro Nacional Noruego para la Enseñanza en Lengua Extranjera propondrá nuevos requisitos en un futuro próximo.

Nota explicativa

Una clase suele durar 50 minutos.

2.5. Evaluación y certificación

Evaluación del alumno y certificación

Casi la mitad de los países realizan una evaluación específica de los conocimientos adquiridos por el alumno en lo que respecta al AICLE, generalmente en la educación secundaria. Esta evaluación es independiente de la realizada en la enseñanza ordinaria. En general, esta forma especial de evaluación se lleva a cabo en la lengua de aprendizaje del AICLE y se centra en el conocimiento por parte del alumno de las materias del currículo AICLE. No obstante, en países como Irlanda, Hungría y Austria, los alumnos pueden decidir si se examinan en la lengua de aprendizaje del AICLE o en la lengua del currículo ordinario.

En el resto de los países que ofrecen enseñanzas de tipo AICLE no existe una evaluación especial y la aptitud relacionada con el contenido del currículo se evalúa empleando únicamente la lengua del currículo ordinario. Sin embargo, en el caso de los Países Bajos, muchos centros ofrecen a los alumnos la posibilidad de presentarse a un examen adicional en inglés para demostrar su dominio de la lengua.

En todos estos países, los conocimientos adquiridos por los alumnos que han participado en el AICLE se reconocen (o pueden reconocerse) formalmente mediante la concesión de un **certificado especial**. El “valor añadido” que supone el conocimiento de la lengua adquirido durante los años de AICLE se tiene en cuenta. En Alemania, por ejemplo, al final de la educación secundaria inferior y superior se certifica la asistencia del alumno a secciones o ramas bilingües del centro. En el certificado se incluyen indicaciones sobre las lenguas de aprendizaje, las materias estudiadas y los periodos de estudio.

Además, los acuerdos bilaterales entre ciertos países permiten que los alumnos que posean un certificado en el que especifique el currículo del AICLE, puedan proseguir sus estudios de educación superior en los países asociados. Por ejemplo, en la República Checa, Alemania, Hungría, Polonia y Bulgaria, los alumnos de centros bilingües de educación secundaria superior (que en Polonia utilizan el francés como lengua objeto de AICLE) gozan de una dispensa que les permite matricularse en universidades extranjeras sin tener que realizar pruebas de idioma. La situación es similar en el caso de los alumnos rumanos que se han examinado en una lengua extranjera de cualquier materia, salvo lengua y literatura, y obtienen el título final de educación secundaria superior. En Hungría, los alumnos que han aprobado, al menos, dos exámenes en la lengua objeto de AICLE reciben un certificado bilingüe.

Evaluación de los centros docentes

La evaluación externa de los centros es una práctica muy extendida en los países europeos. No obstante, en 2004/05, prácticamente no se realizaron evaluaciones de los aspectos específicos de la enseñanza de tipo AICLE en los centros que la ofrecían. Únicamente Bélgica (Comunidad germanoparlante), la República Checa, Letonia y el Reino Unido (Gales), practican una evaluación formal que llevan a cabo evaluadores (inspectores u otros expertos) bajo la responsabilidad de las autoridades educativas. En la Comunidad germanoparlante de Bélgica verifican en qué medida los centros tienen en cuenta las disposiciones del decreto de 2004 sobre el uso de las lenguas en la enseñanza. Asimismo, se evalúa el esfuerzo realizado para emplear profesores con los conocimientos lingüísticos necesarios, para ofrecer a éstos una formación continua especial y para mejorar la metodología adecuada para la transmisión de conocimientos lingüísticos. En la República Checa, la inspección escolar u otros organismos habilitados para ello evalúan los centros que cuentan con un currículo de AICLE. En el año 2003, la inspección escolar checa evaluó 14 centros de este tipo. La evaluación de los inspectores se centró en los materiales didácticos, en el personal docente y en los métodos de enseñanza/aprendizaje, así como en el rendimiento de los alumnos. Su informe fue muy positivo. Desde 1998, en Letonia se recopilan datos sobre los resultados de los alumnos y los logros de los centros que ofrecen AICLE con el propósito de evaluar la calidad. En el Reino Unido (Gales), los inspectores escolares evalúan regularmente el nivel de adquisición del bilingüismo galés-inglés de los alumnos inscritos en los centros que ofrecen este tipo de enseñanza.

Otros países realizan una evaluación indirecta de los centros que ofrecen AICLE. En los Países Bajos, el cuerpo de inspectores cuida de que la introducción de un currículo de tipo AICLE no afecte al horario establecido en la enseñanza ordinaria. La red de centros de AICLE coordinados por la *Europees Platform* (Plataforma Europea) ha establecido su propio Programa de Calidad AICLE, que puede incluir una autoevaluación de los centros y visitas regulares de colegas o bien de expertos independientes. Estos últimos evalúan el nivel de AICLE con relación al estándar adoptado por todos los centros. Si los centros evaluados satisfacen los criterios establecidos, reciben un certificado oficial.

En Austria y en el Reino Unido (Escocia) las autoridades educativas han encargado recientemente proyectos de investigación para examinar el impacto educativo o económico de las iniciativas del AICLE.

Es de suponer que habrá una evolución en el modo en que se evalúa la calidad de la enseñanza de tipo AICLE y que esa evaluación se extenderá de forma constante en los próximos años. En realidad, la situación actual se puede atribuir en parte a que la introducción en muchos países de esta oferta educativa constituye un hecho reciente. En la mayoría de los países, la legislación educativa comienza a referirse específicamente al AICLE (especialmente en lo que respecta a las lenguas extranjeras) a partir de la década de los 90, por lo que aún es demasiado pronto para poder medir plenamente su impacto.

CAPÍTULO 3

PROYECTOS PILOTO

Introducción

Por proyecto piloto se entiende toda actividad o medida experimental de duración limitada, puesta en práctica y financiada, al menos en parte, por las autoridades públicas educativas y que es objeto de evaluación sistemática. En este estudio sólo se han tenido en cuenta los proyectos que estaban en curso en el momento de la recopilación de la información.

Entre la mayoría de los países que ofrecen la enseñanza de tipo AICLE dentro de la educación ordinaria (gráfico 1.1 del capítulo 1) un tercio de ellos también ofrece AICLE en el marco de un proyecto piloto. Bélgica (Comunidad flamenca) y Lituania son los únicos países que, en este estadio, no han desarrollado más que proyectos piloto.

Generalmente, estos proyectos se centran en la oferta educativa de tipo AICLE como tal, excepto en el Reino Unido (Inglaterra) y Bulgaria, donde su alcance se extiende a aspectos más prospectivos. Así, el proyecto del Reino Unido (Inglaterra) se ocupa también de la manera en que la enseñanza de tipo AICLE puede elevar los niveles de aprendizaje de lenguas y del currículo en general. En Bulgaria el proyecto se centra en la modernización de la práctica docente y los materiales didácticos.

En la mayoría de los casos, la duración de los proyectos piloto oscila entre uno y tres años, dependiendo del país, y su evaluación tiene lugar una vez finalizados. El organismo responsable de su financiación y gestión suele ser el Ministerio de Educación o una autoridad educativa regional (España). Estas autoridades a veces actúan en asociación con instituciones de educación superior o institutos de investigación, o bien en asociación con autoridades educativas o centros culturales de otros países (Lituania y Bulgaria).

En casi todos los países el número de proyectos piloto se limita a tres como máximo. Bélgica (Comunidad flamenca), Alemania, el Reino Unido (Inglaterra) y Bulgaria se centran exclusivamente en un solo tipo de proyecto. La excepción la constituye Italia, que ha puesto en marcha más de 100 proyectos piloto desde finales de la década de los 90.

El número de centros que llevan a cabo cada proyecto es muy variable. Puede oscilar entre uno y 30, dependiendo del país. España, Eslovenia y Noruega introdujeron proyectos piloto durante el año escolar 2004/05.

Gráfico 3.1: Fechas de inicio de los proyectos piloto de enseñanza de tipo AICLE y organismos responsables, 2004/05

	Fechas de inicio y periodo de aplicación	Organismos responsables de la financiación y la gestión
BE nl	Un proyecto en curso desde 2001, cuya duración no se ha especificado.	Ministerio de Educación.
DE	Un proyecto desde 2000. Periodo de aplicación: 2000-2007.	<i>Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport (Land Berlin)</i> .
ES	2 proyectos iniciados (en las Comunidades Autónomas de Madrid y Baleares) en 2004/05 Periodo de aplicación: 2004/05-2006/07.	Departamentos de Educación de las dos Comunidades Autónomas.
IT	Finales de la década de los 90: más de 100 proyectos piloto en todo el país. Proyectos recientes en Lombardía: año 2001. Proyecto en Veneto: año 2003 (2 años de duración).	Proyectos gestionados y financiados por las autoridades educativas regionales, Facultades universitarias e instituciones regionales para la investigación sobre educación, que trabajan de forma independiente, forman una sociedad o colaboran estrechamente. Existen proyectos iniciados por los centros.
LT	Proyecto 1: comenzó en 2001 y su evaluación está prevista para 2005. Proyecto 2: año 2002 y evaluación prevista para 2006.	Ministerio de Educación y Ciencia en colaboración con el <i>Education development centre</i> y el <i>Teacher development centre</i> En el proyecto 2 colaboran los centros mencionados anteriormente, además del <i>Centre culturel français</i> , el <i>British Council</i> y las autoridades municipales.
NL	Proyecto 1 (con base en Róterdam): iniciado en 2003/04. Su duración no se ha especificado. Proyecto 2 (centrado en el frisón y el inglés) desde 1997. Duración del programa: 8 años.	Proyecto 1: Apoyo del municipio de Róterdam Proyecto 2 (centrado en el frisón y el inglés): en colaboración con el <i>Centre for educational advice</i> y la <i>Fryske academy</i> .
SI	Un proyecto iniciado en el curso escolar 2004/05. Su evaluación está prevista para 2007/08.	Financiado por el Ministerio de Educación y Deporte y gestionado por el Instituto Nacional de Educación.
SK	Varios proyectos en curso, iniciados en el curso escolar 2001/02. Periodo de aplicación: oscila entre 3 y 5 años, dependiendo del proyecto.	La entidad responsable del centro. El Ministerio de Educación debe aprobar la puesta en marcha del proyecto.
UK-ENG	<i>CLT (National Centre for Languages)</i> inició el proyecto de integración de contenidos y lenguas (<i>Content and Language Integration Project - CLIP</i>) de tres años de duración en 2002.	Soporte económico del <i>Department for Education and Skills - (DfES)</i> .
UK-SCT	Tres proyectos entre 2000 y 2004. Proyecto 1: desde 2000 hasta la actualidad. Proyecto 2: desde el curso escolar 2003/04. Proyecto 3: desde los cursos escolares 2002/03 y 2003/04.	Los tres proyectos están financiados por el Ministerio de Educación en adecuación con el presupuesto de la (<i>Local</i>) <i>Education Authority</i> .
NO	Varios proyectos iniciados por centros en 2004.	Financiados por las autoridades educativas regionales y gestionados por cada centro.
BG	1998: un proyecto creado con docentes de centros bilingües con la finalidad de concebir material didáctico. El trabajo comenzó en 2002 y actualmente se centra en la modernización de la práctica docente.	Proyecto financiado y gestionado por el <i>Institut français</i> y el <i>British Council</i> , con la colaboración del Ministerio de Educación y Ciencia.

Fuente: Eurydice.

Nota complementaria

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

3.1. Objetivos y contexto

Las razones que dan los países que desarrollan proyectos piloto suelen ser parecidas a las razones que han llevado a la mayoría de estos países a desarrollar la enseñanza de tipo AICLE dentro de la oferta escolar ordinaria. Los proyectos reflejan una clara voluntad de las autoridades educativas de conseguir que los alumnos mejoren sus competencias lingüísticas o también la existencia de una gran demanda de enseñanza bilingüe por parte de las familias de inmigrantes, o de aquellas con doble nacionalidad.

En la Comunidad flamenca de Bélgica y en Lituania, las motivaciones de los proyectos son similares a las mencionadas, pero además reflejan peculiaridades regionales o circunstancias legales específicas. No existe oferta educativa de tipo AICLE en el sistema educativo ordinario porque la legislación lingüística vigente otorga gran importancia al carácter único de la lengua de enseñanza. La enseñanza en cualquier otra lengua se considera “ilegal”. El proyecto de la Comunidad flamenca se creó con la finalidad de satisfacer la necesidad de una oferta educativa de tipo AICLE para los alumnos de habla neerlandesa residentes en Bruselas. En Lituania, el objetivo específico de uno de los proyectos es conseguir que los alumnos de habla rusa dominen el lituano. En realidad los gobiernos respectivos han desarrollado estos proyectos en el marco de sus propuestas de una nueva ley lingüística o de recomendaciones que abrirían la vía a la introducción de la enseñanza de tipo AICLE en la educación ordinaria.

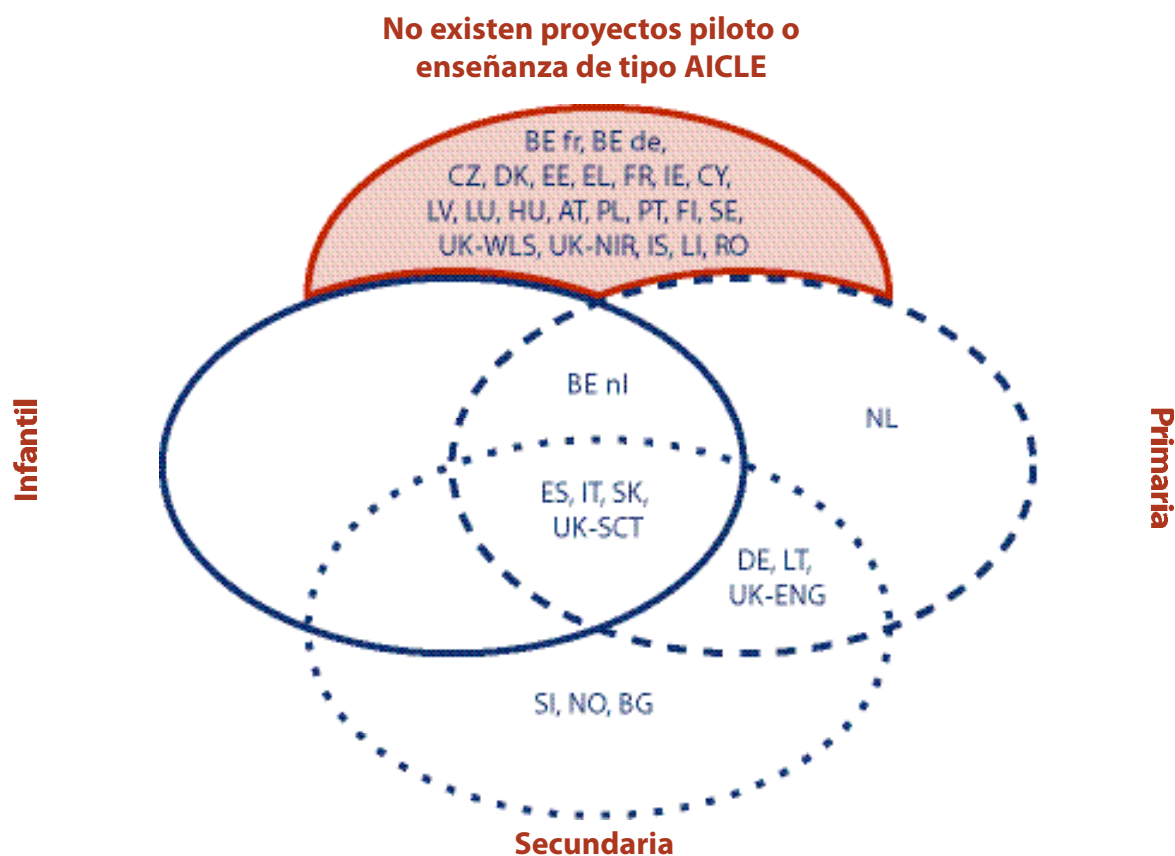
Los proyectos piloto de Italia, los Países Bajos, el Reino Unido (Inglaterra) y Bulgaria, responden a razones más específicas. En Italia varios proyectos regionales se centran en la formación del profesorado en el área del AICLE y en el intercambio de experiencias. En los Países Bajos, el deseo de favorecer el dominio de una lengua minoritaria y de una lengua extranjera sin menoscabo de la lengua de enseñanza constituye el objetivo central del proyecto piloto trilingüe. En el Reino Unido (Inglaterra), el *CILT (Center for Information on Language Teaching and Research)*, que es un centro de conocimientos lingüísticos reconocido por el gobierno, ha sido designado para examinar el potencial del estudio de una materia curricular a través de una lengua extranjera y debe definir la manera en la que esta lengua podría integrarse en otras partes del currículo. En Bulgaria, el proyecto en curso incorpora al profesorado en la preparación de materiales didácticos.

En términos generales, la extensión de la oferta educativa de tipo AICLE o su inserción en la educación ordinaria constituyen los objetivos generales a largo plazo que aparecen más veces citados en los proyectos piloto. Esta extensión suele referirse al aumento del número de centros que ofrecen el AICLE (como en España), a la integración del AICLE en la educación ordinaria en determinados centros (Lituania, Eslovenia y Noruega) o, también, al intercambio de prácticas recomendables, como en el caso del Reino Unido (Inglaterra y Escocia). En Bélgica (Comunidad flamenca) además del principal objetivo, que consiste en conseguir que los alumnos aprendan una materia mediante el francés, se advierte también el propósito de identificar el mejor método para aplicar el AICLE en el contexto específico de los centros de habla neerlandesa. En Lituania y el Reino Unido (Inglaterra y Escocia), los objetivos de los proyectos incluyen la necesidad de elaborar una guía de referencia con recomendaciones, a fin de que pueda ser utilizada por los centros que deseen ofrecer una enseñanza de tipo AICLE basada en los resultados de un proyecto piloto.

3.2. Niveles educativos y lenguas objeto de AICLE

Los niveles educativos en los que se desarrollan proyectos piloto son muy variados, ya sea dentro de un mismo país o entre los distintos países. El gráfico 3.2 muestra los niveles educativos cubiertos por todos los proyectos en el ámbito nacional. Aunque la oferta en la educación infantil suele ser muy escasa, cinco países o regiones, Bélgica (Comunidad flamenca), España, Italia, Eslovaquia y el Reino Unido (Escocia), han puesto en marcha proyectos que comienzan a partir de este nivel educativo. Los proyectos piloto de los Países Bajos se centran exclusivamente en la educación primaria, mientras que en Eslovenia y Noruega se limitan a la educación secundaria superior.

Gráfico 3.2: Niveles educativos en los que se desarrollan proyectos piloto de enseñanza de tipo AICLE, 2004/05



Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Alemania: El nivel de secundaria incluye únicamente la educación secundaria inferior (CINE 2).

España: El nivel de secundaria incluye únicamente la educación secundaria inferior (CINE 2). No obstante, la información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

En los proyectos piloto de casi todos los países, la enseñanza se ofrece en una o más lenguas objeto de AICLE extranjeras, que (como en la educación ordinaria) suelen ser inglés, alemán y francés. Sólo en los Países Bajos se ha puesto en marcha un proyecto centrado en una lengua minoritaria/regional. El proyecto holandés y uno de los proyectos lituanos presentan la particularidad de ofrecer una enseñanza que combina tres lenguas (una lengua oficial, una minoritaria y una extranjera).

Gráfico 3.3: Lenguas objeto de AICLE de los proyectos piloto, 2004/05

	Una o varias lenguas extranjeras u otras lenguas oficiales estatales	Una o varias lenguas regionales/minoritarias
BE nl	Francés	⊗
DE	Inglés, francés, ruso, español, italiano, turco, griego, portugués y polaco	⊗
ES	Proyecto de la Comunidad Autónoma de Madrid: inglés Proyecto de la Comunidad Autónoma de Baleares: inglés y francés	⊗
IT	Proyecto de Lombardía: inglés, francés, alemán y español Proyecto de Piamonte: inglés, francés, alemán y ruso	⊗
LT	Proyecto 1: lituano Proyecto 2: inglés, francés y alemán	⊗
NL	Proyecto de Róterdam: inglés Proyecto trilingüe: inglés	Proyecto trilingüe: frisón
SI	Inglés	⊗
SK	Inglés, alemán, francés y español	⊗
UK-ENG	Francés, alemán y español	⊗
UK-SCT	Proyecto 1: francés; Proyecto 2: español; Proyecto 3: francés	⊗
NO	Inglés	⊗
BG	Francés e inglés	⊗

⊗ No existe AICLE para los tipos de lenguas aquí considerados

Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Lituania: Los proyectos se refieren a 24 centros de lengua rusa. El Proyecto 2 puede implicar la enseñanza en dos o tres lenguas. En este último caso, las lenguas objeto de AICLE son el lituano y el inglés.

3.3. Selección de centros y de alumnos

Los centros y los alumnos que participan en un proyecto piloto normalmente han pasado por un proceso de selección previo.

En lo que respecta a los centros, tan sólo España y el Reino Unido (Inglaterra) estipulan claramente procedimientos de selección. En cuanto a los requisitos, los centros de ambos países son seleccionados o bien en base a su experiencia previa en la enseñanza de tipo AICLE y su localización geográfica, como es el caso de España, o bien como consecuencia de una invitación a la participación, como en el caso del Reino Unido (Inglaterra). En Noruega, los centros no deben someterse a ningún proceso de selección, puesto que la iniciativa de estos proyectos parte de los propios centros.

Generalmente, la selección de los alumnos se basa sobre todo en el dominio de una o varias lenguas objeto de AICLE. En España y el Reino Unido (Escocia) se concede prioridad a los alumnos que han participado a una edad temprana en una sección docente de la lengua objeto de AICLE.

3.4. Materias impartidas mediante el AICLE

Las materias que se imparten en una o varias lenguas objeto de AICLE varían de un proyecto y país a otro, dada la considerable autonomía de los centros y el carácter específico de ciertos proyectos.

No obstante, entre los países que ofrecen proyectos piloto en educación primaria (gráfico 3.2), Bélgica (Comunidad flamenca) y el Reino Unido (Escocia) centran la enseñanza de tipo AICLE generalmente en actividades creativas o lúdicas. En ocasiones se incluye la asignatura de matemáticas. Este enfoque difiere del de la oferta educativa de tipo AICLE de la educación ordinaria en el mismo nivel educativo (capítulo 1), puesto que en esta última se incluye la mayoría de las materias.

En la educación secundaria, las materias que con mayor frecuencia aparecen citadas en los proyectos piloto son las ciencias y las ciencias sociales.

Gráfico 3.4: Materias del currículo de AICLE incluidas en proyectos piloto en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05

BE nl	Varían de un centro a otro Centro 1: durante los tres primeros años se incluye matemáticas; posteriormente, ésta se sustituye por materias relacionadas con el medioambiente Centro 2: al principio dibujo y actividades creativas; posteriormente se sustituyen por materias relacionadas con el medioambiente Centro 3: materias relacionadas con el medioambiente
DE	Varían de un centro a otro, pero generalmente ciencias sociales y actividades artísticas
ES	Proyecto 1: todas las materias, salvo matemáticas y español Proyecto 2: todas las materias, salvo español o catalán
IT	Varían, pero generalmente: CINE 1-2: ciencias, arte, geografía y tecnología CINE 3: historia, biología, ecología, ciencias, economía, etc.
LT	Se recomienda geografía, música, biología, química, historia, matemáticas e informática
NL	Varían de un centro a otro
SI	Historia, arte, música, geografía, psicología, sociología, filosofía, etc.
SK	Varían de un centro a otro, pero generalmente ciencias
UK-ENG	Geografía, a veces historia (CINE 1), ciencias, geografía, historia, <i>personal, social and health education – (PSHE)</i> , a veces educación física (CINE 2 y 3)
UK-SCT	Proyecto 1: la mayoría de las materias del currículo Proyecto 2: juegos, canciones, teatro y danza Proyecto 3: actividades artísticas, gestión doméstica, estudios medioambientales, TIC
NO	Historia y ciencias naturales
BG	Materias de ciencias y ciencias sociales (al menos tres materias en la lengua objeto de AICLE durante los dos primeros años)

Fuente: Eurydice.

Nota complementaria

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Como en el caso del horario mínimo oficial para la oferta de tipo AICLE en la educación ordinaria (capítulo 2), el tiempo mínimo recomendado para los proyectos piloto generalmente varía de un proyecto a otro, pero sobre todo depende de las materias y los cursos en que se lleva a cabo. Globalmente (combinando materias y cursos), el horario mínimo oficial oscila entre una y once horas a la semana.

En Lituania, el Reino Unido (Inglaterra) y Noruega no existen recomendaciones particulares a nivel central en este asunto.

Gráfico 3.5: Carga lectiva mínima recomendada para los proyectos piloto de AICLE, 2004/05

BE nl	2 horas a la semana durante los dos primeros años. 3 horas a la semana a partir del tercer año.
DE	Varía de un centro a otro. Alrededor de 6 horas a la semana en la lengua objeto de AICLE y cuatro horas a la semana en una o dos materias.
ES	Proyecto 1: un tercio del horario docente semanal en la lengua objeto de AICLE. Proyecto 2: 2 ó 3 horas semanales para el aprendizaje de la lengua objeto de estudio y tres horas en una materia.
IT	Varía de un centro a otro, pero los proyectos suelen limitarse a periodos breves, de entre 10 y 20 horas al año.
LT	No existen recomendaciones.
NL	Proyecto 1 (lengua extranjera): 1-2 horas a la semana. Proyecto 2 (trilingüe): el 50% del horario se imparte en frisio durante los cinco primeros años. El 50 % se imparte en neerlandés. Inglés: se imparte como materia a partir de los años 7-8. El 20% del horario se imparte en inglés, el 40% en frisio y el 40% en neerlandés.
SI	Entre 5 y 8 horas a la semana.
SK	3 horas a la semana.
UK-ENG	No existen recomendaciones.
UK-SCT	Proyecto 1: un total de 40 horas al año en la lengua objeto de AICLE (un promedio de una hora a la semana durante los dos primeros años y una hora y media a la semana durante los siguientes años). Proyecto 2: varía de un centro a otro. Proyecto 3: aunque no existen recomendaciones oficiales, el centro suele destinar el 15 % del horario semanal (4 horas aprox.) en los grupos de edad de 5-6 años y alrededor del 35-40 % (entre 9,5 y 11 horas) en los cursos posteriores (7-9 años de edad).
NO	No existen recomendaciones.
BG	2 horas por materia a la semana.

Fuente: Eurydice.

Nota complementaria

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

3.5. Evaluación

La evaluación de los proyectos piloto incluye generalmente a la vez la evaluación de los alumnos y de los centros.

En la mayoría de los países, la evaluación de los alumnos suele ser similar a la realizada en la enseñanza de tipo AICLE integrada en el sistema educativo ordinario.

La evaluación de los centros generalmente se lleva a cabo al finalizar el proyecto. En España y en los Países Bajos (en 2005/06, en el marco del proyecto trilingüe) existen, además, evaluaciones en etapas intermedias. Bélgica (Comunidad flamenca) es el único país que no organiza evaluaciones de ámbito nacional o regional. En su lugar, un grupo de expertos realiza un control trimestral (*screening*).

Los proyectos piloto de España, Lituania, Eslovenia y Noruega aún no se han evaluado completamente. En función del país y del proyecto implicado, la evaluación concluirá entre finales de 2005 y finales de 2007.

Por lo general se estima que los resultados de los proyectos piloto ya evaluados en Bélgica (Comunidad flamenca), Italia, el Reino Unido (Escocia) y Bulgaria son positivos.

En Bélgica (Comunidad flamenca), el nivel de destrezas adquiridas por los alumnos en la lengua objeto de AICLE y la oferta de enseñanza en esta misma lengua se han juzgado satisfactoriamente. En el Reino Unido (Escocia), los resultados de la evaluación de los tres proyectos piloto introducidos después de 2000 han sido positivos. Uno de estos proyectos se consideró como ejemplo de práctica recomendable. Sin embargo, se estimó que exposición a la lengua fue demasiado débil. También se observó la escasez de personal docente cualificado para la enseñanza de tipo AICLE. En Italia se señaló este mismo punto en la evaluación de varios proyectos. En Bulgaria, el proyecto piloto centrado en la modernización de la práctica docente en la enseñanza de tipo AICLE culminó en la producción de siete nuevos tipos de recursos para la enseñanza de algunas materias en francés.

CAPÍTULO 4

PROFESORADO

La enseñanza de tipo AICLE requiere que los docentes que participan en ella estén capacitados para impartir una o varias materias del currículo en una lengua diferente a la lengua de enseñanza habitual y para enseñar, mediante este proceso, esa lengua en sí. Esto es lo que hace específico el perfil de estos docentes, que poseen, pues doble especialización. La primera sección de este capítulo trata de identificar las medidas adoptadas por las autoridades educativas para garantizar que el profesorado realmente posee las competencias lingüísticas, didácticas y metodológicas necesarias, así como un buen conocimiento de la materia no lingüística que debe impartir. Una de las estrategias identificadas consiste en exigir a los docentes una titulación o certificado especial, además de lo que habitualmente se requiere para ejercer la docencia en un nivel determinado. En esta primera sección también se examinan otros criterios relativos a la selección del profesorado.

La segunda sección analiza los diferentes tipos de formación inicial o continua del profesorado, destinadas a que éste adquiera las destrezas específicas para la enseñanza de tipo AICLE. En la última sección se examinan las condiciones laborales de estos docentes para determinar sobre todo si se les concede algún beneficio económico o de otra índole por asumir las responsabilidades propias de la enseñanza de tipo AICLE y, si existen, para precisar cuáles son estos beneficios.

4.1. Titulación y criterios para su selección

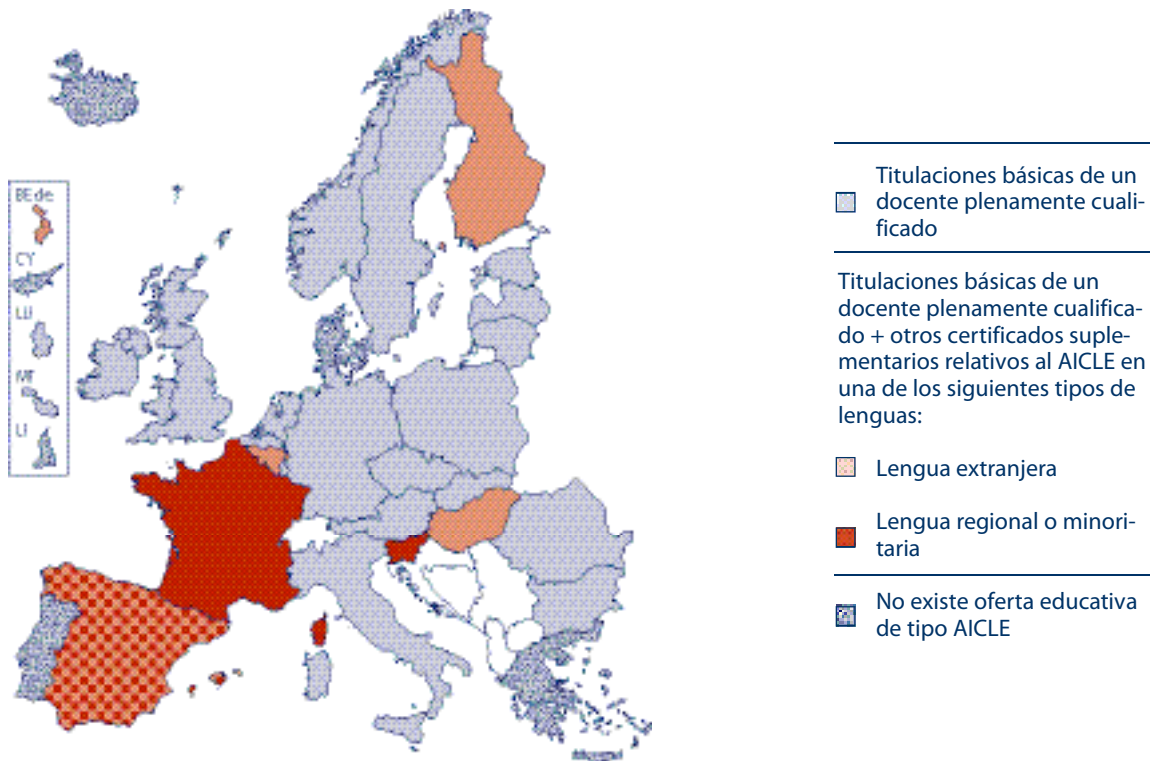
Título/certificado requerido

En la enseñanza de tipo AICLE, el profesorado suele estar plenamente cualificado para ejercer en el nivel o los niveles educativos en los que trabaja. En la mayoría de los casos los docentes están especializados en una o varias materias no lingüísticas o poseen doble especialización, una lingüística y otra no lingüística. Además de la titulación docente, unos pocos países exigen certificados que prueban otras destrezas particulares.

Ningún título o certificado requerido está relacionado con la enseñanza de tipo AICLE como tal, o más concretamente, con aspectos específicos de sus principios didácticos y metodológicos. Todas las pruebas certificadas de este tipo, exigidas en algunos países, se refieren a las destrezas lingüísticas y al conocimiento de las lenguas por parte de los profesores. Como ya se ha señalado, las titulaciones de base requeridas suelen estar relacionadas con las materias no lingüísticas. Por tanto, no es de sorprender que, si existen otros títulos o certificados, estén asociados al segundo campo de conocimientos requeridos en la enseñanza de tipo AICLE, que es el campo lingüístico.

Varios países como Alemania, Austria y Noruega por ejemplo, aclaran que el profesorado generalmente estudia dos materias durante su formación. Si se especializan en una lengua extranjera y en otra materia no lingüística, están capacitados para impartir los dos tipos de materia que requiere el AICLE. En todo caso, sólo Hungría requiere una titulación para cada una de estas dos áreas de especialización, lingüística y no lingüística.

Gráfico 4.1: Titulaciones exigidas para la enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05



Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Bélgica: Existen tres lenguas nacionales en Bélgica (neerlandés, francés y alemán), que se hablan en cuatro regiones lingüísticas: la región de lengua francesa, la región de lengua neerlandesa, la región bilingüe de Bruselas capital (francés-neerlandés) y la región de lengua alemana. En virtud de las leyes lingüísticas adoptadas en 1963 y en virtud de un decreto aprobado en la Comunidad de lengua alemana en 2004, la lengua de enseñanza debe ser el neerlandés en la Comunidad flamenca, el francés en la Comunidad francesa y el alemán en la Comunidad de lengua alemana. Sin embargo, en algunas localidades de las Comunidades francesa y flamenca con estatus especial y en la Comunidad de lengua alemana, la educación primaria se puede impartir en otra lengua nacional bajo ciertas circunstancias

Bélgica (BE fr): El neerlandés y el alemán (dos de las tres lenguas nacionales de Bélgica) son las lenguas objeto de AICLE, junto con el inglés.

Bélgica (BE de): El francés (una de las tres lenguas nacionales de Bélgica) es la lengua objeto de AICLE. En los centros de educación primaria o secciones que ofrecen enseñanza en francés, el alemán es la lengua objeto de AICLE.

Estonia: En los centros para minorías rusas (donde el estonio es la lengua objeto de AICLE), el profesorado debe tener una titulación específica que acredite su conocimiento del estonio (si ésta no es su lengua materna).

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Letonia: En los centros para minorías étnicas (donde el letón es la lengua objeto de AICLE), el profesorado debe tener una titulación específica que acredite su conocimiento del letón, que debe ser equivalente al nivel C1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas del Consejo de Europa.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Nota explicativa

Titulación: Diploma o certificado otorgado por una institución de formación y/o por la máxima autoridad educativa, que reconoce oficialmente las competencias y los conocimientos de su titular.

Otros certificados suplementarios: Todo título, certificado o mención especial que se añade a la titulación o titulaciones básicas requeridas para ser seleccionado como docente plenamente cualificado.

Gráfico 4.2: Tipos de titulaciones específicas o suplementarias requeridas para la enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05

Tipo de titulación específica o suplementaria exigida	País
Certificado o diploma que acredite el conocimiento de las dos lenguas de enseñanza	SI
Titulación básica obtenida en la lengua objeto de AICLE y/o certificado de educación secundaria superior obtenido en la lengua objeto de AICLE	BE fr, BE de
Certificado de conocimiento (avanzado) de la lengua objeto de AICLE	BE fr, BE de, ES, HU, FI
Certificado que acredite la obtención de 55 créditos (80 puntos) en la lengua objeto de AICLE	FI
CAPES en la lengua regional o titulación universitaria en la lengua regional	FR
Titulación de dos materias, entre las que se incluye una lingüística	HU

Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Bélgica (BE fr): Un decreto de julio de 2003 permite flexibilizar los criterios que hay que respetar.

Bélgica (BE fr, BE de): Sólo es necesario poseer una de las tres titulaciones mencionadas.

Estonia: En los centros para minorías rusas (donde el estonio es la lengua objeto de AICLE), el profesorado debe tener una titulación específica que acredite su conocimiento del estonio (si ésta no es su lengua materna).

España: La situación varía en gran medida de una Comunidad Autónoma a otra. La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Francia: Los docentes del nivel CINE 1 no necesariamente deben poseer titulación universitaria, pero en ese caso deben haber estudiado un módulo de lengua regional durante su formación inicial o continua.

Letonia: En los centros para minorías étnicas (donde el letón es la lengua objeto de AICLE), el profesorado debe tener un diploma específico que acredite su conocimiento del letón, que debe ser equivalente al nivel C1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas del Consejo de Europa.

Hungría: Los docentes que trabajan en los niveles educativos CINE 1 y 2 deben tener una titulación que incluya la especialización en una lengua; en el nivel CINE 3, también deben estar cualificados en dos materias, una de las cuales debe ser una lengua. Si los docentes no tienen una titulación inicial en una lengua, deben poseer un certificado de nivel B2-C1 (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas) y, hasta 2006, deben haber finalizado la formación necesaria para obtener una titulación especializada en una lengua.

Finlandia: Estos requisitos se aplican exclusivamente a los docentes que participan en las modalidades “fuertes” de AICLE con un idioma extranjero como lengua de trabajo. Pueden ser reemplazados si pasan satisfactoriamente una prueba de idiomas. Sólo es necesario uno de los dos requisitos.

El hecho de que sean pocos los países que requieren pruebas suplementarias certificadas para la enseñanza de tipo AICLE se puede atribuir a varios factores. En muchos sistemas educativos, el AICLE no está muy desarrollado o sólo existe desde hace poco tiempo en forma de proyecto piloto, como en el caso de Italia, Lituania y el Reino Unido (Inglaterra). Por el contrario, este tipo de enseñanza está muy extendido en algunos países, como Irlanda y el Reino Unido (Gales) o es la práctica habitual, como en Malta y Luxemburgo. En este caso el AICLE no se considera una enseñanza atípica y no se especifica ningún requisito adicional. Además, en algunos países en los que la oferta educativa de tipo AICLE se da en comunidades que hablan una de las llamadas lenguas minoritarias o regionales, el profesorado suele tener un buen dominio de las dos lenguas: la regional o minoritaria, que es su lengua materna, y otra la lengua, que es la lengua oficial del Estado o una de sus lenguas oficiales.

Pese a estas circunstancias, la situación en algunos países está cambiando. Desde diciembre de 2003, Francia ha adoptado una nueva certificación suplementaria para la “enseñanza de una materia no lingüística en una

lengua extranjera". Por el momento esta certificación no es un requisito obligatorio para la selección del personal docente de las *sections européennes* o ni de las *sections internationales*. Sin embargo, parece probable que jugará un papel importante en el proceso de selección.

También en Alemania, algunos *Länder* han creado titulaciones complementarias específicas para la oferta educativa bilingüe (*Bilinguales Lernen; Euregio-Lehrer*) en la lengua de enseñanza y en otra materia del currículo. Los estudiantes pueden obtener estas titulaciones durante su carrera, tras la primera titulación de docente o durante su formación práctica. En el Reino Unido (Irlanda del Norte) existe, también, un certificado de enseñanza bilingüe y de inmersión para la educación primaria. No obstante, como en el caso de Francia, las titulaciones anteriores no son necesarias para la enseñanza de tipo AICLE en ninguno de estos dos países.

En Lituania, donde la enseñanza de tipo AICLE en una lengua extranjera sólo existe en proyectos piloto, está previsto definir ciertos requisitos relativos a la titulación del profesorado, una vez que se haya evaluado la fase experimental.

En Polonia, en virtud de las nuevas regulaciones (2004) sobre el nivel formación del profesorado, todos los titulados deben dominar una lengua extranjera y haber alcanzado el nivel B2 o B2+ del Marco común europeo de referencia para las lenguas del Consejo de Europa ⁽¹⁾. Además, los docentes tienen la obligación, de ahora en adelante, de especializarse en una segunda materia. Si eligen la combinación formada por "una materia no lingüística y una lengua extranjera", deberán alcanzar el nivel C2 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. Aunque estas regulaciones son generales y aplicables a todo el profesorado, tienen un enorme impacto en la capacidad de los sistemas educativos para ofrecer una enseñanza de tipo AICLE. En efecto, estas medidas ayudan a promover la implantación del AICLE, ya que la falta de docentes cualificados suele citarse como una de las principales barreras para el desarrollo de este tipo de enseñanza.

Otros criterios de selección

Aunque son pocas las autoridades educativas que han establecido criterios formales que deben cumplir los docentes que desean ejercer la enseñanza de tipo AICLE y que exigen certificados suplementarios, la mayoría de ellas emplea otras estrategias para garantizar que el personal docente cuenta con las destrezas necesarias. Estas estrategias varían de un país a otro, e incluso dentro de un mismo país.

Sin embargo, la principal característica de todas estas estrategias es que permiten confirmar las competencias lingüísticas y del dominio de la lengua por parte de los docentes.

Como ya se ha señalado, las competencias lingüísticas cobran particular importancia a la hora de precisar cuáles son las competencias específicas del profesorado que participa en la enseñanza de tipo AICLE, en la medida en que las competencias de base suelen ser las de docentes especializados en materias no lingüísticas. Un estudio empírico realizado en Noruega muestra que ningún docente que imparte enseñanza de tipo AICLE está cualificado únicamente para la enseñanza de lenguas. Por lo general, la mayoría de los docentes tienen titulaciones dobles o, en otras palabras, cuentan con las titulaciones requeridas para enseñar una lengua extranjera y una materia no lingüística. También hay algunos docentes que sólo poseen las titulaciones necesarias para enseñar una materia no lingüística.

La mayoría de estas estrategias pueden agruparse en cuatro categorías: (1) que los futuros docentes de AICLE sean nativos en la lengua objeto de AICLE, (2) que hayan realizado un curso o estudiado en la lengua objeto

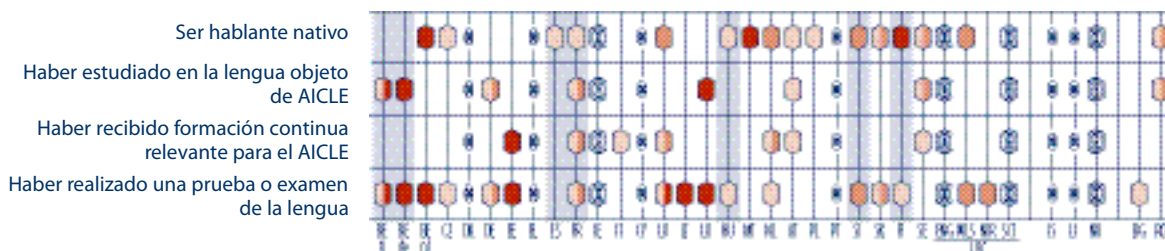
(1) El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas del Consejo de Europa incluye una escala de seis grados (A1, A2, B1, B2, C1 y C2) que ofrece una descripción del nivel de competencia de las lenguas.

de AICLE, (3) que estén recibiendo formación continua para la enseñanza de tipo AICLE o (4) que hayan realizado una prueba o un examen del idioma (véase el gráfico 4.3). Las estrategias asociadas a las dos últimas categorías han sido desarrolladas específicamente con vistas a la selección del profesorado. Los dos primeros tipos de estrategias pretenden garantizar de forma indirecta que se selecciona al personal docente adecuado para el AICLE. En la mayoría de los países, todas estas estrategias tienen un carácter opcional.

Las pruebas o exámenes pueden estar organizados por los diferentes organismos responsables, ya sean de ámbito local (centros) o central. En Luxemburgo, los futuros docentes deben realizar una prueba en una o varias lenguas en las que no han cursado sus estudios superiores. En Estonia, Letonia y Lituania, la lengua del examen es la lengua del Estado. Los docentes que realizan el examen son los que trabajan en centros para minorías lingüísticas (rusas en la mayoría de los casos) y tienen una lengua materna diferente a la estatal. Con excepción de estos países, así como de los Países Bajos y de Eslovaquia, estas pruebas no son obligatorias.

Ciertos países (Italia, los Países Bajos, Austria y Finlandia en el caso del AICLE en lengua extranjera) recomiendan que los docentes reciban una formación continua para este tipo de enseñanza. De hecho, en Italia y en los Países Bajos esta formación es obligatoria y, en el primero, está estrechamente relacionada con la creación de proyectos piloto. Este tipo de formación incluye principios didácticos y metodológicos específicos del AICLE (véase la sección 4.2).

Gráfico 4.3: Criterios que las autoridades educativas consideran pertinentes para asegurarse de que el personal docente empleado en el AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3) posee las destrezas lingüísticas adecuadas, 2004/05



La lengua objeto de AICLE es:

- Una lengua extranjera
- Una lengua regional y/o minoritaria
- La lengua oficial del Estado o una de las lenguas oficiales del Estado
- No se menciona ninguno de los cuatro criterios
- No existe oferta educativa de tipo AICLE
- Países en los que los docentes deben poseer una titulación suplementaria

Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

Bélgica y Eslovenia: Además de tener un buen dominio de la lengua objeto de AICLE, los docentes deben tener conocimientos de la lengua oficial de la Comunidad o del país.

Estonia: La lengua del examen es el estonio. La información se refiere a los docentes de los centros de habla rusa cuya lengua materna no es el estonio.

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Letonia: La lengua objeto de AICLE en algunos centros para minorías étnicas (principalmente minorías lingüísticas rusas, polacas, ucranianas, estonias y lituanas) es el letón, la lengua oficial del Estado.

Lituania: La lengua del examen es el lituano. La información se refiere a los docentes de los 24 centros de habla rusa que participan en el proyecto piloto.

Reino Unido (ENG): La enseñanza de tipo AICLE es poco frecuente. La decisión del centro educativo de ofrecer esta enseñanza suele tomarse si disponen de profesores expertos.

Reino Unido (NIR): La mayoría de los docentes de los centros de educación primaria, en los que la lengua de enseñanza es el irlandés, han estudiado la metodología de inmersión lingüística durante su formación inicial.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Nota explicativa

El gráfico ilustra los principales criterios adoptados por las autoridades educativas, competentes a cualquier nivel, para asegurarse de que los docentes poseen las destrezas lingüísticas apropiadas. Estos criterios no reflejan en modo alguno el contenido de las normativas oficiales u obligatorias. Luxemburgo, los Países Bajos y Eslovaquia son los únicos países en los que las pruebas o los exámenes tienen carácter obligatorio. Este también es el caso de Estonia, Letonia y Lituania para los docentes cuya lengua materna no es la lengua oficial y que trabajan en centros para minorías lingüísticas. Para más información sobre los tipos de enseñanza de AICLE que requieren una titulación específica o suplementaria, véase los gráficos 4.1 y 4.2.

Además de contar con las destrezas lingüísticas adecuadas de los docentes responsables de impartir este tipo de enseñanza, ciertos centros cuentan también con la presencia de hablantes nativos en las clases. Esto se considera una garantía suplementaria para asegurar que el “ambiente” lingüístico sea el apropiado para la enseñanza de tipo AICLE. La presencia de dichos hablantes nativos a veces es posible gracias a acuerdos culturales bilaterales. Esta medida también puede provenir de iniciativas puntuales de los centros o incluso de asociaciones de padres que financian la asistencia de profesores nativos a las clases, como en el caso de Austria. En Hungría, los centros que organizan una enseñanza de tipo AICLE en una lengua extranjera tienen la obligación de contar, al menos, con un hablante nativo.

Se puede observar que la mayoría de los seis países que exigen titulaciones suplementarias (véase el gráfico 4.1) suelen adoptar otros criterios para la selección del personal docente del AICLE.

4.2. Formación inicial específica

Los tipos de formación destacados en esta sección están relacionados básicamente con las destrezas didácticas/metodológicas que son específicas de la enseñanza de tipo AICLE, a diferencia de la formación especializada en una lengua, por ejemplo.

Formación inicial

Aproximadamente en la mitad de los países, las autoridades educativas responsables ofrecen cursos, módulos de formación, o incluso titulaciones específicas orientadas a la oferta educativa de tipo AICLE.

Estas oportunidades de formación suelen ser bastante limitadas. Sus principales características y su duración son muy variables. En Austria, por ejemplo, esta formación puede consistir en algunas lecciones o bien en un curso que se extiende a lo largo de uno o dos semestres. En los Países Bajos y el Reino Unido (Inglaterra), algunas universidades ofrecen títulos de postgrado u otras titulaciones enfocadas a la enseñanza bilingüe e internacional. No obstante, en ninguno de estos tres países es indispensable tener estas titulaciones para ejercer como docente en la enseñanza de tipo AICLE (véase el gráfico 4.1).

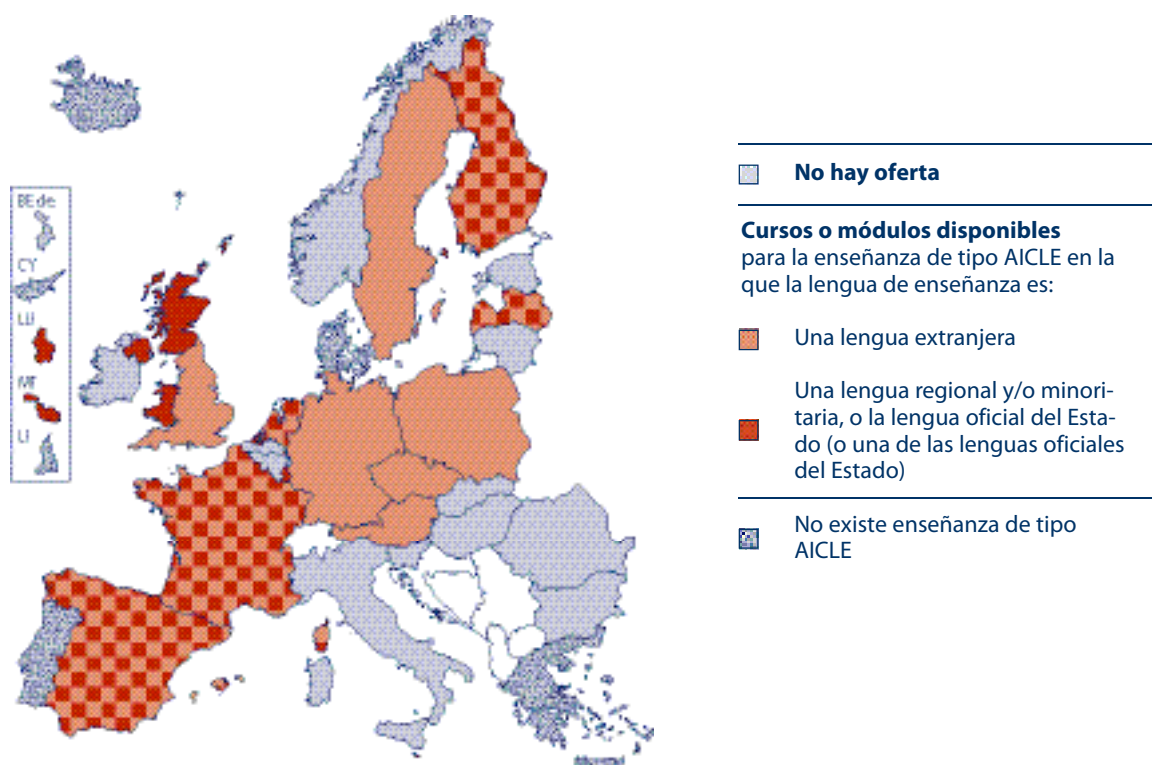
El Reino Unido (Gales) ha introducido una medida llamada *Welsh Medium Incentive Supplement*, que pretende animar a los estudiantes, futuros docentes, a cursar su formación inicial de docente en galés. Esta medida está destinada a los alumnos que desean emprender estos estudios, pero que necesitan una formación adicional para mejorar su dominio de la lengua con fines didácticos.

En Finlandia, la formación inicial de las dos modalidades de enseñanza de tipo AICLE (en las que la lengua de AICLE es la otra lengua oficial o una lengua extranjera, respectivamente) se organiza de diferentes formas. La formación orientada a la primera modalidad está más extendida y mejor estructurada, y cuenta con una tradición más larga.

En Francia, como ya se indicó en la sección 4.1, existe una nueva forma de certificación suplementaria para la “enseñanza de una materia no lingüística en una lengua extranjera” desde diciembre de 2003. Parece probable que, en los próximos años, los IUFM ofrezcan cursos para preparar a los alumnos para el examen de este tipo de certificación y, por consiguiente, ofrezcan más formación especializada en la enseñanza de tipo AICLE en una lengua extranjera. Sin duda, la experiencia adquirida por los IUFM en la organización de una formación especial para la enseñanza de tipo AICLE de las lenguas regionales o minoritarias será muy valiosa para la introducción de otras modalidades de enseñanza de tipo AICLE.

En algunos países centroeuropeos, los servicios culturales de países extranjeros, como el British Council o los centros culturales y de cooperación de las embajadas, desempeñan un importante papel en la formación inicial del profesorado. Esto ocurre, por ejemplo, en Lituania, Polonia y Bulgaria. En estos dos últimos países, las autoridades educativas o representantes de la cultura extranjera organizan conjuntamente conferencias, prácticas de formación y visitas al país de la lengua objeto de AICLE.

Gráfico 4.4: Oferta de cursos o módulos especiales de formación inicial del profesorado centrados en los métodos didácticos para la enseñanza de tipo AICLE, 2004/05



Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Nota explicativa

El título "cursos o módulos disponibles" se refiere a la formación centrada en la enseñanza de tipo AICLE (sus principios didácticos y aspectos psicolingüísticos y sociolingüísticos, etc.) o a los módulos específicamente destinados a este tipo de enseñanza. Se excluyen las modalidades de formación destinadas exclusivamente a la adquisición de destrezas de una lengua. No se considera la duración de la formación, que puede consistir en cursos, módulos u otras modalidades de uno o más años de duración.

Puesto que las instituciones de educación superior son parcial o totalmente autónomas en muchos países, esta información se refiere exclusivamente a los cursos o módulos de los que tienen constancia las máximas autoridades educativas, que cuentan mayor o menor información al respecto, dependiendo del país.

Formación continua

Los organismos proveedores de formación continua varían de un país a otro. Su naturaleza y características suelen estar unidas al tipo de AICLE que motivó su creación. Los cursos pueden haber sido organizados de manera puntual por organismos o grupos establecidos con carácter temporal, cuya misión es acompañar la puesta en práctica de la enseñanza de tipo AICLE en proyectos piloto, como en el caso de Bélgica (Comunidad flamenca). En varios países, por ejemplo en la República Checa, la introducción de este tipo de formación se basa en acuerdos de cooperación internacional. En estos países, las instituciones o centros para la difusión de la lengua en el extranjero como la *Alliance Française* o el *Goethe Institut*, realizan una gran aportación a la oferta de formación continua.

En Letonia cabe destacar el trabajo de la Agencia nacional para la formación en lengua letona (*NALLT*), que se estableció para fomentar el letón como principal lengua del país. Tras la reforma de finales de la década de los 90, los centros en los que la lengua de enseñanza era diferente al letón (en la mayoría de los casos, la lengua rusa) tienen que ofrecer gradualmente una enseñanza en letón y en ruso (conocida como enseñanza bilingüe). La *NALLT* organiza, en particular, cursos de metodología de la enseñanza bilingüe para el profesorado. Estonia, que se enfrenta a problemas similares, ha establecido un programa (dentro del proyecto PHARE) que pretende facilitar la introducción del estonio como lengua de enseñanza en centros que no usan esta lengua. Esta iniciativa incluye la formación del profesorado y el desarrollo de materiales y recursos didácticos.

Algunos docentes que cuentan con gran experiencia pueden desempeñar un importante papel a la hora de establecer programas de formación continua. Este fue el caso de Suecia en la década de los 90, donde algunos docentes, en cooperación con instituciones de formación del profesorado en el extranjero, pusieron en marcha programas de este tipo.

Iniciativas especiales

Además de la formación inicial y continua, algunos agentes locales o nacionales han emprendido iniciativas para apoyar al profesorado o para fomentar prácticas recomendables. Entre éstas se incluye, por ejemplo, la creación de sitios web, como en el caso de Francia y el Reino Unido. En el Reino Unido (Gales), existen equipos de profesores expertos que trabajan como consejeros para apoyar la enseñanza del galés y su uso como lengua de enseñanza.

Entre los proyectos financiados a nivel europeo destaca el programa MOBIDIC (2000-2004), cuya finalidad era crear módulos especiales de formación inicial y continua para el profesorado de materias no lingüísticas que las imparte en una lengua extranjera. Alemania, Francia, Polonia y el Reino Unido (Inglaterra) participaron en este programa ⁽²⁾.

⁽²⁾ Véase la introducción para obtener una visión de conjunto de las iniciativas comunitarias en materia de AICLE.

4.3. Beneficios concedidos

La mayoría de los países carece de una legislación establecida por la máxima autoridad educativa que regule la concesión de beneficios económicos, o de otra índole, a los docentes que participan en la enseñanza de tipo AICLE.

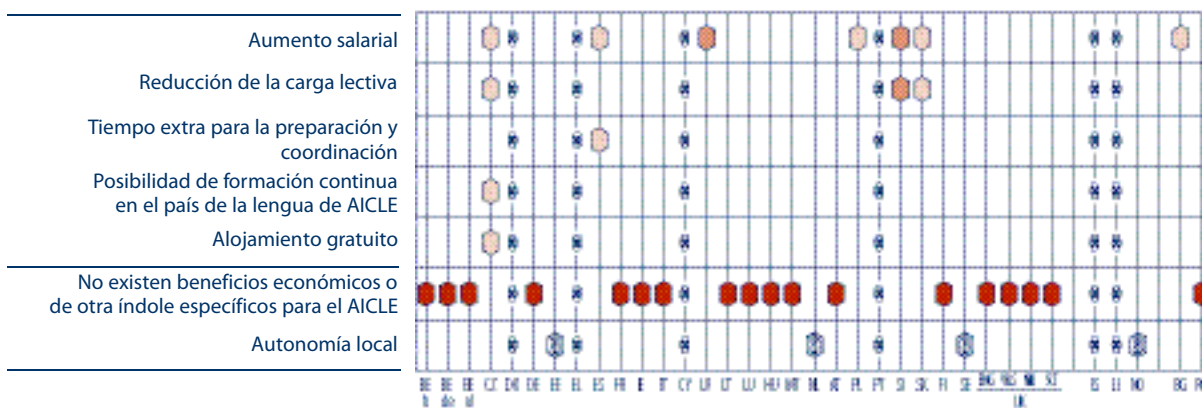
Excepto España, todos los países que ofrecen beneficios a los docentes que participan en el AICLE pertenecen a la Europa Central o del Este. En Letonia y Eslovenia, estos docentes trabajan en centros que fomentan la enseñanza de lenguas regionales y/o minoritarias. En los otros países, las lenguas objeto de AICLE en los centros en los que trabajan son lenguas internacionales de gran difusión. En España se asigna tiempo extra para la preparación y coordinación de clases al profesorado de las Secciones Europeas de las Comunidades Autónomas de Galicia y Baleares y de los centros bilingües de Navarra. A los docentes que trabajan en los centros bilingües de la Comunidad Autónoma de Madrid se les concede aumentos salariales.

En la República Checa, no todos los docentes reciben automáticamente cada uno de los beneficios indicados. Sin embargo, todos tienen una reducción media tres horas a la semana con respecto al horario habitual. La concesión de otros beneficios depende del tipo de docente y de las particularidades de su modo de empleo. Por ejemplo, sólo los profesores nativos de la lengua objeto de AICLE tienen derecho a un alojamiento gratuito. También pueden recibir beneficios económicos de las autoridades de su país de origen. En lo que respecta a los docentes checos, éstos pueden matricularse en programas de formación continua en la lengua objeto de AICLE.

En los Países Bajos, Suecia y Noruega, donde los centros gozan de cierta autonomía económica, la situación varía de un centro a otro. Los beneficios en los Países Bajos, cuando existen, suelen consistir en tiempo extra para preparar las clases. En Suecia y Noruega, los centros conceden un aumento salarial a estos docentes cuando se introduce por primera vez el AICLE en una lengua extranjera, pero este beneficio se interrumpe una vez que se ha consolidado este tipo de enseñanza. En estos países, tal limitación se debe a la falta general de recursos.

En algunos países las medidas específicas están dirigidas a los centros y no a los docentes. Así, en Polonia y Eslovenia, los establecimientos escolares en los que la enseñanza se imparte parcialmente en una lengua regional y/o minoritaria reciben beneficios especiales. En Polonia el presupuesto para este fin destinado a ellos aumentó en un 20%. En Eslovenia, el número obligatorio de alumnos por clase/grupo es menor que en el caso de otros centros.

Gráfico 4.5: Tipos de beneficios suplementarios concedidos al profesorado del AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05



Existencia de beneficios económicos o de otra índole para la enseñanza de tipo AICLE cuya lengua es:

- Una lengua extranjera
- Una lengua regional y/o minoritaria
- No existen beneficios económicos o de otra índole
- Autonomía local
- ⊗ No existe oferta educativa de tipo AICLE

Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

España: La situación varía de una Comunidad Autónoma a otra. La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

CAPÍTULO 5

OBSTÁCULOS Y DEBATES




5.1. Factores que dificultan la generalización

La organización que requiere una enseñanza de tipo AICLE en lenguas extranjeras es más exigente que la de la enseñanza tradicional de lenguas. El despliegue de recursos humanos (profesores especialistas) y el material didáctico apropiado va mucho más allá que en la enseñanza convencional de lenguas en un centro. Dado que el AICLE es una práctica relativamente reciente en Europa, no es de sorprender que más de la mitad de los países implicados se enfrenten a problemas para extender esta oferta educativa de forma generalizada a toda la población escolar o, en algunos casos, para introducirla (gráfico 5.1).

Gráfico 5.1: Obstáculos que impiden la aplicación generalizada del AICLE en lenguas extranjeras en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05

	BE fr	BE de	BE nl	CZ	DK	DE	EE	EL	ES	FR	IE	IT	CY	LV	LT	LU	HU
Legislación restrictiva			●												●		
Escasez de docentes cualificados	●			●			●		●			●	●	●	●		
Falta de material didáctico adecuado						●											
Coste elevado				●	●				●								

	MT	NL	AT	PL	PT	SI	SK	FI	SE	UK-ENG	UK-SCT		IS	LI	NO	BG	RO
Legislación restrictiva		●															
Escasez de docentes cualificados		●		●					●		●		●		●		
Falta de material didáctico		●													●		
Coste elevado			●	●													

	No existe enseñanza de tipo AICLE		El AICLE se ofrece habitualmente de forma generalizada		Sólo en proyectos piloto
---	-----------------------------------	---	--	---	--------------------------

Fuente: Eurydice.

Notas complementarias

España: La información mostrada se refiere únicamente a los tipos de AICLE existentes en las Comunidades Autónomas que han podido contribuir a la recopilación de datos.

Reino Unido (ENG/WLS/NIR): No existen obstáculos de carácter estructural que impidan a los centros ofrecer AICLE en lenguas extranjeras, si desean hacerlo. Un muy reducido número de centros de Inglaterra que cuentan con docentes con

la necesaria experiencia ofrece programas de tipo AICLE. Hasta el momento, no existen informes de este tipo de enseñanza en Gales ni en Irlanda del Norte.

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

En algunos países, la organización de una oferta educativa que combine el uso práctico de las lenguas con el aprendizaje del contenido de materias escolares ocasiona dificultades de diversa índole. Los principales problemas observados en las contribuciones nacionales están relacionados con los recursos humanos, la legislación, aspectos materiales y económicos y, finalmente, consideraciones de carácter didáctico.

Muchos países destacan la gran escasez de profesorado con las titulaciones requeridas para la enseñanza en centros que emplean la metodología del AICLE. Los propios docentes se quejan de que apenas hay programas de formación inicial y continua especializados en métodos de enseñanza de una materia en una lengua diferente a la habitual.

La disponibilidad de profesores de lengua no resuelve los problemas mencionados si, como en el caso de Chipre, aquellos no reciben una formación especializada en las destrezas que se requieren para el AICLE. Uno de los posibles criterios de selección de algunos países es que los futuros docentes deberían ser hablantes nativos de la lengua objeto de AICLE, a fin de tener los conocimientos necesarios (capítulo 4). Este requisito también supone un problema para las autoridades educativas en lo que respecta a la dotación de profesorado.

El desarrollo o la aplicación de iniciativas de tipo AICLE depende en gran medida de una legislación que los ampare. La legislación sobre las lenguas de enseñanza dificulta el uso de otras lenguas diferentes a éstas. En la Comunidad flamenca de Bélgica, Lituania y los Países Bajos (en educación primaria), la legislación pertinente indica específicamente que la lengua de enseñanza es una y única, por lo que el uso de cualquier otra lengua puede considerarse “ilegal”. Sin embargo, estos países han promulgado recientemente decretos que tienden a la creación de un marco legislativo más flexible (1).

Los centros tienen dificultades para encontrar materiales didácticos adaptados a la enseñanza de tipo AICLE. Estos materiales tienen que estar disponibles en la lengua objeto de AICLE y, además, cubrir las materias del currículo nacional. En Alemania, por ejemplo, la búsqueda y preparación de los materiales apropiados (especialmente para las nuevas lenguas objeto de AICLE), implica un aumento de la carga laboral de los docentes.

Algunos países (la República Checa, Dinamarca, España, Austria y Polonia) también hacen hincapié en los altos costes de la aplicación del AICLE. La formación del profesorado especialmente orientada a la enseñanza de tipo AICLE, la preparación y distribución de los materiales didácticos y la certificación oficial de los alumnos supone un desembolso adicional para las autoridades centrales, regionales o locales. En la República Checa, las restricciones presupuestarias siguen limitando la expansión de las iniciativas de tipo AICLE en los centros, a pesar de la ley de educación de 2004, que especifica las condiciones previas para ofrecer este tipo de enseñanza. La introducción de la enseñanza de tipo AICLE en el currículo de educación secundaria no da derecho a los centros checos a recibir una ayuda económica adicional.

Algunos aspectos del contexto nacional, que no están relacionados expresamente con la enseñanza de tipo AICLE, pueden impedir que las autoridades educativas avancen en experiencias pedagógicas de este tipo. Es el caso de Polonia, donde el sistema educativo ha sufrido profundas reformas en poco tiempo.

Y por último, ciertas inquietudes respecto a la enseñanza de tipo AICLE pueden frenar o cuestionar la extensión de este tipo de oferta educativa. De hecho, en algunos países se debate esta cuestión actualmente, como se expone brevemente a continuación.

(1) Por ejemplo, el Decreto de 7 de mayo de 2004 de la Comunidad Flamenca de Bélgica permite que los centros de educación infantil y primaria estimulen la sensibilización de los niños a otras lenguas diferentes del neerlandés, a partir de los dos años y medio de edad.

5.2. Debates actuales

En la actualidad, el debate sobre la oferta educativa de tipo AICLE está presente en algunos países y cubre muchos aspectos. Esta sección ofrece una visión, en primer lugar, sobre el debate relativo al interés y a las preocupaciones que suscita la introducción de este tipo de enseñanza. A continuación se centra sobre el debate que concierne a los problemas relacionados con la organización y los retos que plantea esta oferta educativa.

De entrada es preciso aclarar que, en la mayoría de los países que no disponen de la oferta de tipo AICLE (Dinamarca, Grecia, Chipre, Portugal, Islandia y Liechtenstein), esta cuestión no suscita actualmente ningún debate público, aunque puedan tener lugar ciertas discusiones en el ministerio de educación, como en el caso de Chipre. En Grecia está prevista la puesta en práctica de un proyecto piloto en el curso académico 2006/07 con vistas a la introducción de este tipo de oferta educativa en los centros de educación secundaria general y profesional. La materia de tecnología de la información y la comunicación (TIC) se impartirá en inglés.

El AICLE goza de una opinión favorable en muchos foros políticos y académicos de nivel nacional y europeo. Este es el caso de Letonia, donde este tipo de educación se fomenta en gran medida y se considera el mejor método posible para el aprendizaje de lenguas, ya sea la lengua del Estado (letón), una lengua regional o minoritaria (ruso), o una lengua extranjera (inglés, etc.).

Las *sections européennes*, establecidas en Francia en 1992, han tenido un éxito extraordinario entre los alumnos y sus padres. Una de las cuestiones que actualmente suscitan el interés de los responsables de la administración educativa es la posición que ocupará esta oferta educativa dentro de la educación en su conjunto. ¿Debería extenderse de manera significativa o debe considerarse que sólo puede ser eficaz para una minoría de alumnos motivados?

En algunos sectores se ha expresado inquietud por la introducción de una enseñanza de este tipo, como por ejemplo en Bélgica (Comunidad flamenca), Lituania, Suecia, Islandia y Noruega. En Noruega, el debate actual tiene lugar entre los docentes y podría ampliarse a otras personas, organismos e instituciones tras la publicación en 2005, de un informe del Consejo Noruego de Lenguas ⁽²⁾ sobre el futuro de la lengua nacional.

En estos cinco países, la cuestión de la lengua nacional se sitúa en el centro del debate. Las preocupaciones a este respecto son múltiples. Algunas son de índole pedagógica: ¿podría verse afectada la enseñanza de la lengua nacional (que generalmente se enseña como lengua materna) por la enseñanza intensiva de otra lengua?. Otras son de índole lingüística: ¿existe el riesgo de que la lengua nacional se vea empobrecida si ciertas áreas de conocimiento se exploran y analizan en una lengua extranjera, en la medida de que la vitalidad y la riqueza de una lengua se enraíza en la experiencia de sus hablantes? Y, finalmente, estos temores son también de índole política, en la medida en que la posición e influencia de una lengua son, para algunos, reflejo de la cultura y la ciudadanía nacional.

Otra inquietud, formulada sobre todo en Suecia, está relacionada con el impacto de esta oferta educativa en el nivel de conocimientos de los alumnos con respecto a la materia impartida en una lengua objeto de AICLE. Las investigaciones llevadas a cabo en los últimos años en Finlandia demuestran que éste u otros temores, como el miedo a que el AICLE pueda ser elitista, tienen poca justificación. El debate en este país se centra ahora en otras cuestiones que están más relacionadas con la organización y la aplicación del AICLE.

⁽²⁾ Consejo Noruego de Lenguas. (2005) *Norsk i hundre ! Norsk som nasjonalspråk i globaliserings tidsalder*. Oslo: Språkrådet.

Los aspectos organizativos también son objeto importante de debate en otros países. A veces se refieren a las dificultades que encuentran las autoridades competentes para introducir y desarrollar la enseñanza de tipo AICLE (véase también la sección 5.1.).

En los Países Bajos existe gran interés por la posible introducción del AICLE en la formación profesional de nivel secundario inferior, así como en la educación primaria. Sin embargo, el principal desafío se refiere a la organización de la enseñanza de tipo AICLE en lenguas diferentes al inglés, francés y alemán, dada la falta de personal docente cualificado.

Esta escasez de docentes cualificados afecta a varios países, como se observa en el gráfico 5.1. En Estonia la situación es muy particular. Una ley reciente obliga a los centros en los que el estonio no es la lengua de enseñanza (en la mayoría de los casos se trata del ruso) a ofrecer algunas clases en estonio. Una de las dificultades que esto entraña es la de encontrar docentes con un buen dominio del estonio, que sean capaces de trabajar con alumnos cuya lengua materna es el ruso. En Bulgaria, las autoridades educativas tienen que enfrentarse a la presión de los docentes que solicitan un aumento salarial y una reducción de su carga lectiva.

En otros casos el debate se centra más en el número y el tipo de materias no lingüísticas que deberían impartirse en la lengua objeto de AICLE. Un debate de este tipo tiene lugar en Estonia y en Bulgaria. En Finlandia un grupo de expertos está elaborando programas de estudios para la enseñanza de tipo AICLE, en los que se integrarán los objetivos lingüísticos con los de las materias no lingüísticas.

Finalmente, conviene observar que los debates sobre el AICLE pueden inscribirse en un debate más general sobre la enseñanza de las lenguas, como en el caso de Bélgica (Comunidad flamenca), donde algunos opinan que este tipo de educación estaría encaminado a la aplicación y fomento de la educación plurilingüe. En España, la realidad específica de algunas Comunidades Autónomas que cuentan con su propia lengua oficial además del español, también requiere un enfoque más amplio de la problemática de la enseñanza de las lenguas.

SÍNTESIS Y CONCLUSIONES

El enfoque metodológico del AICLE, cuyo objetivo es el fomento del aprendizaje integrado de lenguas y contenidos de otras materias curriculares, es un fenómeno en pleno desarrollo en Europa. En el ámbito europeo es creciente el interés por este enfoque que, según diversos expertos, comporta muchos beneficios pedagógicos para el alumnado. Las iniciativas de la UE en este campo se han multiplicado en los últimos años, y tienden a conseguir una mejor preparación de los jóvenes ante las exigencias (pluri)lingüísticas y culturales de una Europa en la que cada vez es más frecuente la movilidad.

Conscientes de este reto, los responsables políticos en materia educativa se interesan cada vez más por el AICLE y proponen una gran variedad de iniciativas en función de sus diferentes contextos. El presente estudio de Eurydice ha intentado revisar la diversidad de este tipo de enseñanza en los países europeos. El estudio concierne exclusivamente a las situaciones escolares (que no son las clases de lengua) en las que varias materias del currículo se imparten en, al menos, dos lenguas.

Denominaciones diversas para una diversidad de situaciones

El “Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas”, junto con su acrónimo, AICLE, se ha impuesto con fuerza en los últimos años en el mundo de la investigación ⁽¹⁾. Sin embargo, los términos nacionales que se refieren a este concepto varían en gran medida de un país a otro ⁽²⁾. Algunos tienden a resaltar la dimensión lingüística del aprendizaje (como “enseñanza bilingüe” o “enseñanza trilingüe”), mientras que otros también se refieren a su componente de adquisición de la asignatura (p.ej. “enseñanza de una asignatura en una lengua vehicular”). En todos los casos, las definiciones adoptadas en el ámbito nacional suelen reflejar situaciones muy diferentes.

La puesta en práctica del AICLE depende de dos factores fundamentales: el estatus que las autoridades educativas otorgan a las iniciativas de tipo AICLE y el estatus de las lenguas objeto de AICLE en el contexto lingüístico nacional de cada país (capítulo 1).

En lo que respecta al estatus del AICLE, se puede distinguir tres tipos de situaciones: que esta modalidad se ofrezca en la enseñanza ordinaria (como ocurre en casi todos los países), que se ofrezca en proyectos experimentales, o bien, como ocurre en algunos países, que no haya iniciativas en este ámbito.

En cuanto a las lenguas empleadas, la situación es más compleja. Los países ofrecen toda clase de combinaciones lingüísticas, que incluyen idiomas extranjeros, lenguas regionales, minoritarias y otras lenguas oficiales del Estado. En general, las lenguas extranjeras objeto de AICLE son igual de frecuentes en los proyectos piloto (capítulo 3) y en la enseñanza ordinaria oficial. Sin embargo, los proyectos piloto rara vez tienen como objeto las lenguas regionales o minoritarias, probablemente porque los países en los que éstas existen han acumulado ya una larga experiencia en este campo.

⁽¹⁾ CLIL - *The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential*, 2002, Comisión Europea.

⁽²⁾ Para más información, véase las tablas del Anexo 1.

El AICLE suele formar parte de la oferta educativa, pero no es frecuente

El hecho de que una gran mayoría de países haya introducido de una u otra forma la enseñanza de tipo AICLE no significa que esté generalizada a toda la población escolar. Por el contrario, el análisis de las estadísticas disponibles en las descripciones nacionales ⁽³⁾ deja claro que la extensión del enfoque AICLE es aún escasa y que en algunos países el desarrollo de este tipo de enseñanza se concentra principalmente en las grandes ciudades.

En algunos países participa alrededor del 3% de los alumnos de los niveles primario y/o secundario, mientras que en otros el porcentaje se sitúa entre el 10% y el 15%. Son pocos los países que sobrepasan el 20% del alumnado. Los porcentajes más altos suelen corresponder a situaciones en las que la enseñanza se ofrece en lenguas regionales o minoritarias. Con frecuencia se trata de países en los que la situación lingüística es muy compleja y estos datos reflejan una voluntad manifiesta de salvaguardar las lenguas que hablan sus poblaciones.

Predominio del inglés

En la enseñanza tradicional de las lenguas extranjeras en el medio escolar, la preponderancia del inglés es evidente ⁽⁴⁾. La oferta educativa de tipo AICLE no escapa a esta fuerte influencia y, así, la casi totalidad de los países en los que esta enseñanza existe, ofrecen el inglés como lengua extranjera (capítulo 1). Este hecho no impide que se ofrezca también la enseñanza en otras lenguas extranjeras, como son el francés, el alemán, el español o el italiano.

No hay preferencia por materias concretas

En la enseñanza de tipo AICLE se presta tanta atención a las lenguas como a los contenidos de las materias. En general, en educación primaria y secundaria, cualquier materia del currículo puede ser objeto del AICLE (capítulo 2). Sin embargo, en educación secundaria la situación algunas veces es más restrictiva y se limita a la enseñanza de unas pocas materias. Las más citadas en las recomendaciones oficiales de la oferta educativa de tipo AICLE son las matemáticas, las ciencias físicas y las ciencias naturales, así como la geografía, la historia y la economía.

Además, el análisis de las contribuciones nacionales revela que a veces la adquisición de competencia en las materias impartidas mediante una lengua objeto de AICLE parece pasar a un segundo plano. En general, las recomendaciones nacionales suelen poner más el acento sobre la competencia lingüística que debe adquirir el alumno.

Es necesaria una formación del profesorado más enfocada al AICLE

La cualificación de los docentes que participan en el AICLE es una cuestión primordial en la mayoría de los países. Se trata de un enfoque didáctico que aún es muy reciente en algunos países y por tanto exige el desarrollo de programas de formación del profesorado diseñados específicamente para este tipo de enseñanza. No basta con dotar a los docentes con una doble especialización, en lenguas y en otras materias no lingüísticas.

⁽³⁾ Los datos estadísticos nacionales sobre el AICLE se incluyen en las descripciones nacionales: <http://www.eurydice.org>.

⁽⁴⁾ Véase el capítulo C de: Cifras clave de la enseñanza de lenguas en los centros escolares de Europa. Edición 2005. Bruselas: Eurydice, 2006.

Hay que formarles también para que promuevan el aprendizaje de estas materias en lenguas que los alumnos no dominan como lo hacen los hablantes nativos.

En general, la selección del profesorado que trabaja en el AICLE se basa en las titulaciones que acreditan que son especialistas en una o más materias no lingüísticas o, en ciertos casos, que tienen doble especialidad, en lengua(s) y en otras materias no lingüísticas. Raramente se exige otra certificación suplementaria (capítulo 4).

En estas circunstancias, no es de sorprender que las autoridades educativas utilicen otras estrategias para garantizar que el personal docente seleccionado posee las competencias lingüísticas necesarias para el desempeño de sus tareas. Así, algunas autoridades recurren a profesores nativos de la lengua de enseñanza, otras exigen que los docentes hayan recibido formación inicial o continua y otras imponen una prueba o examen en la lengua del AICLE.

Más aún, algunos países comienzan a incluir en sus programas de formación continua del profesorado temas relativos a la metodología del AICLE. Los proveedores de esta formación son bastante heterogéneos (entre ellos se incluyen organismos creados por un periodo limitado y agentes vinculados a la cooperación internacional) y a veces responden a exigencias puntuales (acompañamiento en proyectos piloto).

Evaluación poco generalizada, pero con resultados alentadores

La evaluación externa de los centros es una práctica muy extendida en Europa. Sin embargo, la evaluación de los aspectos específicos del AICLE no se realiza con frecuencia ni de forma sistemática, especialmente si se trata de lenguas extranjeras (capítulo 2). Es cierto que en muchos países aún es pronto para medir el impacto de la enseñanza de tipo AICLE. Aun así, en los casos en los que se ha evaluado el rendimiento de los alumnos y la idoneidad de las metodologías adoptadas, los resultados han sido muy alentadores.

Esto refuerza la percepción positiva de que el AICLE puede ser un medio para acercarse al objetivo expresado por la UE de que la mayoría de los europeos deberían aprender, al menos, dos lenguas extranjeras, aparte de su lengua materna.

En los próximos años las autoridades educativas de los países europeos tienen, a este respecto, la tarea de hacer todo lo posible para que los alumnos se abran más al plurilingüismo. A pesar de los obstáculos que aún quedan por superar (en especial la escasez de profesorado, capítulo 5), la enseñanza de tipo AICLE es una vía que merece la pena explorar y desarrollar.

GLOSARIO

Códigos de países

EU	Unión Europea	PL	Polonia
BE	Bélgica	PT	Portugal
BE fr	Bélgica – Comunidad francesa	SI	Eslovenia
BE de	Bélgica – Comunidad germanoparlante	SK	Eslovaquia
BE nl	Bélgica – Comunidad flamenca	FI	Finlandia
CZ	República Checa	SE	Suecia
DK	Dinamarca	UK	Reino Unido
DE	Alemania	UK-ENG	Inglaterra
EE	Estonia	UK-WLS	Gales
EL	Grecia	UK-NIR	Irlanda del Norte
ES	España	UK-SCT	Escocia
FR	Francia	AELC/EEE	Los tres países que forman la Asociación Europea de Libre Comercio, que son miembros del Espacio Económico Europeo
IE	Irlanda	IS	Islandia
IT	Italia	LI	Liechtenstein
CY	Chipre	NO	Noruega
LV	Letonia		
LT	Lituania		
LU	Luxemburgo		
HU	Hungría		
MT	Malta	Países candidatos	
NL	Países Bajos	BG	Bulgaria
AT	Austria	RO	Rumanía

Clasificación

Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 1997)

La Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE) es un instrumento adaptado a la recopilación internacional de estadísticas sobre educación, que incluye dos variables de clasificación cruzadas: los niveles de enseñanza y las áreas de estudio, con las dimensiones complementarias de orientación general/profesional/preprofesional y transición de la educación al mercado de trabajo. La actual versión, CINE 97 ⁽¹⁾ establece siete niveles educativos.

De manera empírica, la clasificación CINE supone que existen varios criterios que pueden ayudar a indicar el nivel educativo en el que conviene clasificar un programa de estudios determinado. En función del nivel y del tipo de educación es necesario definir una jerarquía entre los criterios principales y los subsidiarios (titulación requerida para la admisión, condiciones mínimas de acceso, edad mínima, titulación del personal, etc.).

CINE 0: Educación infantil

La educación infantil se define como la etapa inicial de la educación formal. Se desarrolla en una escuela u otro centro y está destinada a niños de, al menos, tres años de edad.

CINE 1: Educación primaria

Este nivel comienza entre los 5 y los 7 años, es obligatorio en todos los países y suele durar entre cuatro y seis años.

CINE 2: Educación secundaria inferior

Este nivel completa la educación básica comenzada en el nivel de primaria, pero la enseñanza suele estar más centrada en las materias. Normalmente, el final de este nivel coincide con el final de la educación obligatoria.

CINE 3: Educación secundaria superior

Este nivel generalmente comienza cuando finaliza la educación obligatoria. La edad de acceso suele ser de 15 ó 16 años. Normalmente se requieren titulaciones (finalización de la educación obligatoria) y otros requisitos mínimos de acceso. La enseñanza está más centrada en las materias que en el nivel de secundaria inferior. La duración típica de este nivel varía entre dos y cinco años.

⁽¹⁾ <http://unesco.org/en/pub/pub0.htm>

Definiciones

AICLE: acrónimo de “Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas”. En este estudio se analiza el uso de al menos dos lenguas para impartir materias del currículo, una de las cuales es la lengua empleada en la educación ordinaria (generalmente la lengua oficial del Estado) y la otra es una lengua de trabajo (extranjera, regional o minoritaria, u otra lengua oficial del estado), independientemente de las clases de lenguas como tales (cuyo objetivo no es el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas).

Lengua autóctona: lengua hablada por una población que lleva varias generaciones asentada en una región concreta. Esta lengua está estrechamente relacionada con el área geográfica en la que se habla. Las lenguas autóctonas engloban las lenguas estatales y las regionales y minoritarias.

Lengua objeto de AICLE: cualquier lengua elegida para impartir una o varias materias del currículo (independientemente de las clases de lenguas como tales), dentro de la educación de tipo AICLE. Las otras materias siempre se imparten en la lengua del currículo ordinario. Las lenguas objeto de AICLE pueden ser extranjeras, regionales o minoritarias, o lenguas oficiales del estado (en países con varias lenguas oficiales).

Lengua estatal: lengua que goza del estatus de oficial en todo el país y que se denomina lengua oficial del Estado o lengua estatal.

Lengua extranjera: para los fines de este estudio, una “lengua extranjera” es cualquier lengua no autóctona que no está arraigada en el territorio del Estado correspondiente y, por lo general, es la lengua estatal de otro país.

Lengua no territorial: lengua “empleada por ciudadanos de un Estado, que difiere de la lengua o lenguas empleadas por el resto de la población del Estado, pero que, aunque se ha usado tradicionalmente en el territorio estatal, no por ello se puede identificar con un área concreta”. (Definición basada en la *Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias*, Consejo de Europa, 1992).

Lengua oficial: lengua empleada con fines legales y administrativos dentro de un área concreta en un determinado Estado. El estatus de oficial puede estar restringido a una parte del Estado o extenderse a todo el territorio estatal.

Lengua regional y/o minoritaria: lengua “tradicionalmente usada en un territorio concreto del Estado por ciudadanos que forman un grupo menos numeroso que el resto de la población del Estado y que es diferente a la(s) lengua(s) de ese Estado”. (Definición basada en la *Carta europea de las lenguas regionales o minoritarias*, Consejo de Europa, 1992). Por regla general, se trata de lenguas de poblaciones que están étnicamente arraigadas a las regiones correspondientes o que se han asentado en estas regiones durante generaciones. Las lenguas minoritarias o regionales pueden tener el estatus de lenguas oficiales, pero, por definición, este estatus está limitado al área en el que se hablan.

Proyecto piloto: medida o actividad experimental de duración limitada, creada o financiada, al menos en parte, por las autoridades educativas públicas. Estas actividades experimentales siempre se someten a evaluación.

ANEXOS

ANEXO 1

Terminologías nacionales asociadas al concepto de AICLE 64

ANEXO 2

Lenguas oficiales del Estado y lenguas regionales o minoritarias con estatus oficial en Europa,
2004/05 68

ANEXO 3

Años, clases y secciones en los que se ofrece enseñanza de tipo AICLE, 2004/05 69

Anexo 1: Terminologías nacionales asociadas al concepto de AICLE

	Término(s) en la lengua original	Traducción al español
BE fr	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Enseignement en immersion</i> (en el sentido de un “procedimiento pedagógico destinado a promover el aprendizaje de lenguas modernas impartiendo algunas clases del horario normal en esta lengua”) 	<ul style="list-style-type: none"> – Enseñanza de inmersión
BE de	<ul style="list-style-type: none"> – No existe terminología oficial 	
BE nl	<ul style="list-style-type: none"> – ⊗ – El concepto de AICLE se emplea principalmente en círculos académicos – <i>Tweetalig en meertalig onderwijs</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Enseñanza bilingüe o multilingüe
CZ	<p>El término es utilizado por los expertos en el campo de enseñanza de las lenguas.</p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Třídy s výukou vybraných předmětů v cizím jazyce</i> – <i>Třídy se specifickými formami rozšířené výuky cizího jazyka a výukou dalších vybraných předmětů v cizím jazyce</i> – Términos simplificados de uso habitual: <i>dvojjazyčné/ bilingvní třídy or dvojjazyčné/ bilingvní sekce</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Clases en las que las materias seleccionadas se imparten a través de una lengua extranjera – Clases que ofrecen formas específicas de aprendizaje intensivo de una lengua y enseñanza de otras materias seleccionadas en una lengua extranjera – Clases bilingües/secciones bilingües
DK	<ul style="list-style-type: none"> – ⊗ – La traducción al danés podría ser: <i>Indholds-og sprogintegreret læring</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE)
DE	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Bilingualer Sachfachunterricht</i> – Término más común: <i>Bilingualer Unterricht</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) – Enseñanza bilingüe
EE	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Kakskeelne õpe</i> – <i>Aineõpetus õpitavas keeles</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Estudios bilingües – Enseñanza de una materia no lingüística en una lengua que no es la habitual de enseñanza.

	Término(s) en la lengua original	Traducción al español
EL	– La traducción al griego podría ser: <i>Didaskalia mi glossikou mathimatos meso mias ksenis glossas</i>	– Enseñanza de una materia no lingüística a través de una lengua vehicular
ES	– <i>Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE)</i> – <i>Currículo integrado</i>	
FR	– <i>Enseignement bilingue</i>	– Enseñanza bilingüe
IE	(El término sólo lo utilizan los expertos en el campo de la enseñanza de las lenguas) – <i>Scoileanna Gaeltachta</i> – <i>Gaelscoileanna</i> or <i>Scoileanna Lán-Ghaelacha</i> or <i>Gaelcholáistí</i> (segundo nivel) – <i>Sraitheanna Gaelacha, Aonaid Ghaelacha</i> ou <i>Aonaid Lán-Ghaelacha</i> – <i>Múineadh trí Ghaeilge</i>	– Centros de la región del <i>Gaeltacht</i> – Centros que imparten enseñanza en irlandés (<i>Irish-medium schools</i>) fuera de la región del <i>Gaeltacht</i> – Secciones o unidades irlandesas – Enseñanza de materias en irlandés en centros educativos anglófonos (<i>English-medium schools</i>)
IT	– <i>Insegnamento veicolare</i> – <i>Insegnamento bilingue</i>	– Enseñanza vehicular – Enseñanza bilingüe
CY	– ⊗ – La traducción al griego podría ser: <i>I didaskalia mi glossikou mathimatos meso mias ksenis glossas</i>	– Enseñanza de una materia no lingüística mediante una lengua vehicular
LV	– <i>Bilingvālā izglītība, bilingvālā apmācība</i> y <i>mācības bilingvāli</i> – <i>Daudzvalodu</i> or <i>multilingvāla izglītība</i> – <i>Mazākumtautību izglītība</i>	– Enseñanza bilingüe, formación bilingüe y aprendizaje bilingüe – Enseñanza multilingüe – Enseñanza bilingüe para minorías étnicas
LT	– ⊗ – Términos empleados en los actuales proyectos piloto: <i>dvikalbis ugdymas, užsienio kalbos ir dalyko integruotas mokymas</i>	– Términos empleados en los actuales proyectos piloto: enseñanza bilingüe y aprendizaje integrado de lenguas y contenidos
LU	– No existe una terminología oficial	
HU	– <i>Két tanítási nyelvű iskolai oktatás</i> – <i>Nemzeti, etnikai kisebbség iskolai oktatása</i>	– Enseñanza bilingüe – Enseñanza bilingüe para minorías nacionales y étnicas

	Término(s) en la lengua original	Traducción al español
MT	– <i>Bilingual education</i>	– Enseñanza bilingüe
NL	– <i>Tweetalig onderwijs</i> ('tto') – <i>Drietalig onderwijs</i>	– Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE), comúnmente denominado enseñanza bilingüe – Enseñanza trilingüe
AT	– <i>Englisch als Arbeitssprache/Fremdsprache als Arbeitssprache</i> (EAA) – <i>Englisch als Arbeitssprache</i> – <i>Fremdsprache als Arbeitssprache</i> – <i>Bilingualer Sachfachunterricht</i> – <i>Zweisprachig</i>	– Inglés como lengua de trabajo/Lengua extranjera como lengua de trabajo (ILT) – Inglés como lengua de trabajo – Lengua extranjera como lengua de trabajo – Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas – Enseñanza bilingüe
PL	– <i>Nauczanie dwujęzyczne</i>	– Enseñanza bilingüe
PT	– ⊗	
SI	– <i>Poučevanje nejezikovnih predmetov v tujem jeziku</i> – <i>Dvojezično poučevanje</i> – <i>Poučevanje v italijanskem učnem jeziku</i>	– Enseñanza de materias diferentes a las lenguas extranjeras en una lengua que no es a la materia – Enseñanza bilingüe – Enseñanza en italiano (en el caso de los centros educativos que emplean el italiano como lengua regional/minoritaria)
SK	– <i>Bilingválne gymnásium</i> – <i>Základné školy, stredné školy s vyučovacím jazykom národnosti</i>	– <i>Gymnasium</i> bilingüe – Centros de enseñanza primaria y secundaria que imparten enseñanza en una lengua minoritaria
FI	– <i>Kielirikasteinen opetus</i> – <i>Kielisuihkuttelu</i> – <i>Kielikylpy</i>	– Enseñanza reforzada en lengua – 'Baño lingüístico' – Inmersión (bilingüismo funcional)
SE	– <i>Språk-och innehållsintegrerad inlärning och undervisning</i> (SPRINT) – <i>Bilingual undervisning or tvåspråkig undervisning</i> , – <i>Språkbad</i>	– Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) – Educación bilingüe o enseñanza bilingüe – Inmersión (bilingüismo funcional)

	Término(s) en la lengua original	Traducción al español
UK-ENG/ WLS/NIR	– <i>CLIL and bilingual learning</i>	– AICLE y aprendizaje bilingüe
	– <i>WLS: Welsh-medium education and immersion (with functional bilingualism aim)</i>	– Enseñanza e inmersión en galés (bilingüismo funcional)
	– <i>NIR: Irish-medium education and immersion (with functional bilingualism aim)</i>	– Enseñanza e inmersión en irlandés (bilingüismo funcional)
UK-SCT	– <i>Gaelic médium education</i>	– Enseñanza en gaélico
	– <i>Partial immersion (for CLIL developments in foreign languages)</i>	– Inmersión parcial (enseñanza tipo AICLE de lenguas extranjeras)
IS	– ⊗	
	– La traducción al islandés podría ser: <i>Námsgrein kennd á erlendu tungumáli</i>	– Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE)
LI	– ⊗	
NO	– <i>Bilingval undervisning or Guovttegielat oahpahas</i> (término en sami)	– Enseñanza bilingüe
BG	– <i>Predmeti izuchavani na tchujd ezik</i>	– Disciplinas no lingüísticas
RO	– Por lo general se emplea el término	
	– <i>Învățământ bilingv</i>	– Enseñanza bilingüe
	– <i>Învățământ pentru minorități etnice</i>	– Enseñanza para minorías étnicas

⊗ No existe oferta educativa de tipo AICLE en la enseñanza ordinaria

Fuente: Eurydice

Nota adicional

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

Anexo 2: Lenguas oficiales del Estado y lenguas regionales o minoritarias con estatus oficial en Europa, 2004/05

	Lengua oficial del Estado	Lengua regional o minoritaria con estatus oficial		Lengua oficial del Estado	Lengua regional o minoritaria con estatus oficial
BE	francés, alemán, neerlandés		MT	maltés, inglés	
CZ	checo		NL	neerlandés	frisón
DK	danés		AT	alemán	checo, croata, húngaro, eslovaco, esloveno
DE	alemán	danés, sorbio	PL	polaco	
EE	estonio		PT	portugués	
EL	griego		SI	esloveno	húngaro, italiano
ES	español	catalán, valenciano, vasco, gallego	SK	eslovaco	
FR	francés		FI	finlandés, sueco	sami (lapón)
IE	inglés, irlandés		SE	sueco	
IT	italiano	catalán, alemán, griego, francés, friulano, croata, lengua occitana, provenzal, ladino, esloveno, sardo, albanés	UK-ENG/NIR	inglés	
			UK-WLS	inglés	galés
			UK-SCT	inglés	gaélico escocés
CY	griego, turco				
LV	letón		IS	islandés	
LT	lituano		LI	alemán	
LU	alemán, francés, luxemburgués		NO	noruego	sami (lapón)
			BG	búlgaro	
HU	húngaro		RO	rumano	

Fuente: Eurydice.

Anexo 3: Años, clases y secciones en que se ofrece enseñanza de tipo AICLE, 2004/05

	Años/clases/secciones
BE fr	Algunas clases o secciones practican inmersión lingüística en los centros de la Comunidad francesa (CINE 0-3).
BE de	Todas las secciones de educación infantil; algunas clases en centros de educación primaria; enseñanza en una o varias ramas bilingües o en una lengua extranjera en la mayoría de los centros de educación secundaria.
BE nl	⊗
CZ	<i>Gymnázium</i> : los dos últimos años del nivel CINE 2 y cuatro años del nivel CINE 3.
DK	⊗
DE	Ramas bilingües del <i>Gymnasium</i> : años 7-12/13; <i>Realschulen</i> : años 7-10; <i>Hauptschulen</i> : años 7-9/10; <i>Gesamtschulen</i> : años 7-12/13; <i>Berufsbildende Schulen</i> : años 11-13.
EE	Enseñanza en lenguas extranjeras y en una lengua minoritaria (ruso como lengua objeto de AICLE): años 5-9 en el <i>põhikool</i> y 10-12 en el <i>gümnaasium</i> (CINE 2 y 3). Enseñanza en centros educativos de habla rusa (estonio como lengua objeto de AICLE): años 1-4 y 5-9 en el <i>põhikool</i> y 10-12 en el <i>gümnaasium</i> (CINE 1, 2 y 3).
EL	⊗
ES	La situación varía en gran medida de una Comunidad Autónoma a otra.
FR	Algunas clases en centros de educación primaria. Secciones internacionales (CINE 1, 2 y 3), secciones europeas (CINE 2 y 3), lenguas regionales (CINE 1, 2 y 3) y centros franco-alemanes (CINE 3). Se pueden crear secciones orientales a petición de las familias.
IE	Centros educativos de enseñanza en lengua irlandesa, secciones/clases de enseñanza en lengua irlandesa, centros educativos de enseñanza en lengua inglesa y una sección bilingüe inglés/francés en Dublín.
IT	Algunas clases de educación primaria y secundaria. Algunas pocas clases de educación infantil. Principalmente <i>Licei internazionali</i> y <i>licei classici europei</i> , pero también <i>licei linguistici europei</i> y <i>licei della comunicazione</i> .
CY	⊗
LV	Parte de los programas de educación infantil, años 1-9 de educación básica (CINE 1 y 2) y años 10-12 de la <i>ģimnāzija/vidusskola</i> (CINE 3).
LT	⊗
LU	Existe de forma generalizada en todas las clases y centros educativos (CINE 1, 2 y 3).
HU	Existe de forma generalizada en todas las clases de los centros que ofrecen secciones AICLE, desde el tercer año de educación obligatoria (CINE 1, 2 y 3).
MT	Existe de forma generalizada en todas las clases y centros educativos (CINE 1, 2 y 3).
NL	Algunos centros de educación primaria y secciones bilingües de VWO y HAVO.

	Años/clases/secciones
AT	Al menos una clase en cualquier centro de educación primaria. La oferta de este tipo en la educación secundaria es muy variable (centros educativos/clases bilingües).
PL	En el caso de las lenguas extranjeras, años 1-3 de los centros de educación secundaria inferior (<i>gymna - sium</i>) y años 1-3 de educación secundaria superior (<i>lyceum</i>) En el caso de las lenguas minoritarias/regionales, año 0 (clase preparatoria para la educación primaria para alumnos de 6 años de edad), años 1-6 en centros de educación primaria, años 1-3 de educación secundaria inferior (<i>gymnasium</i>) y años 1-3 de educación secundaria superior (<i>lyceum</i>).
PT	⊗
SI	Se ofrece AICLE en algunas clases, en centros de educación primaria y educación secundaria superior.
SK	Algunos centros de educación primaria y secundaria para alumnos que hablan una lengua minoritaria. Clases bilingües en el <i>gymnasium</i> .
FI	Algunos centros de preescolar y educación infantil. Algunas clases en los años 1-6 y 7-9 del <i>perusopetus</i> . También se imparte educación de tipo AICLE en <i>lukio</i> (educación secundaria superior).
SE	Algunas clases en los niveles CINE 1, 2 y 3.
UK-ENG/ WLS/NIR	UK-ENG: La oferta educativa de AICLE se limita a una pequeña minoría de centros educativos. UK-WLS: Grupos de centros de educación preescolar de enseñanza en galés, centros de educación primaria y secundaria, <i>Centres for Latecomers</i> . Clases en galés en otros centros educativos de enseñanza en inglés. Enseñanza en lengua galesa en <i>Further education colleges</i> . UK-NIR: centros de educación preescolar de enseñanza en irlandés; centros/unidades de educación primaria y secundaria de enseñanza en irlandés.
UK-SCT	Enseñanza en lengua gaélica (algunas clases en centros educativos del sector público).
IS	⊗
LI	⊗
NO	Algunas clases en centros de educación primaria y secundaria.
BG	Algunas clases en centros bilingües de educación secundaria.
RO	Algunas clases en centros educativos bilingües, en centros que imparten enseñanza (total o parcial) en la lengua materna, centros educativos que imparten enseñanza en la lengua nacional y, en el caso de algunas materias, en una lengua minoritaria.

⊗ No existe oferta educativa de tipo AICLE en la enseñanza ordinaria

Fuente: Eurydice.

Nota adicional

Liechtenstein: La enseñanza de tipo AICLE se imparte durante el tercer año de educación primaria, pero su oferta es muy limitada.

TABLA DE GRÁFICOS

Capítulo 1: Situación del AICLE en el sistema educativo

Gráfico 1.1:	Estatus de la enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	13
Gráfico 1.2:	Periodo de introducción del AICLE	15
Gráfico 1.3:	Estatus de las lenguas objeto de enseñanza de tipo AICLE en los niveles de primaria (CINE 1) y secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	17
Gráfico 1.4:	Lenguas objeto de enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	18
Gráfico 1.5:	Niveles educativos en los el AICLE forma parte de la oferta escolar ordinaria, 2004/05	20

Capítulo 2: Organización y evaluación

Gráfico 2.1:	Criterios de admisión en la enseñanza de tipo AICLE que se imparte en una lengua extranjera en educación primaria (CINE1) y en educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	21
Gráfico 2.2:	Objetivos del AICLE en una lengua de aprendizaje extranjera en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	23
Gráfico 2.3:	Materias del currículo del AICLE en los centros ordinarios de educación primaria (CINE 1), 2004/05	25
Gráfico 2.4:	Materias del currículo del AICLE en los centros ordinarios de educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	26
Gráfico 2.5:	Carga lectiva mínima semanal asignada al AICLE en educación infantil (CINE 0), educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	27
Gráfico 2.6:	Evaluación especial de los alumnos que han seguido una enseñanza de tipo AICLE en educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	30

Capítulo 3: Proyectos piloto

Gráfico 3.1:	Fechas de inicio de los proyectos piloto de enseñanza de tipo AICLE y organismos responsables, 2004/05	34
Gráfico 3.2:	Niveles educativos en los que se desarrollan proyectos piloto de enseñanza de tipo AICLE, 2004/05	36
Gráfico 3.3:	Lenguas objeto de AICLE de los proyectos piloto, 2004/05	37
Gráfico 3.4:	Materias del currículo de AICLE incluidas en proyectos piloto en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	38
Gráfico 3.5:	Carga lectiva mínima recomendada para los proyectos piloto de AICLE, 2004/05	39

Capítulo 4. Profesorado

Gráfico 4.1:	Titulaciones exigidas para la enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	42
Gráfico 4.2:	Tipos de titulaciones específicas o suplementarias requeridas para la enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	43
Gráfico 4.3:	Criterios que las autoridades educativas consideran pertinentes para asegurarse de que el personal docente empleado en el AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3) posee las destrezas lingüísticas adecuadas, 2004/05	45
Gráfico 4.4:	Oferta de cursos o módulos especiales de formación inicial del profesorado centrados en los métodos didácticos para la enseñanza de tipo AICLE, 2004/05	47
Gráfico 4.5:	Tipos de beneficios suplementarios concedidos al profesorado del AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	50

Capítulo 5. Obstáculos y debates

Gráfico 5.1:	Obstáculos que impiden la aplicación generalizada del AICLE en lenguas extranjeras en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05	51
--------------	--	----

REFERENCIAS

Documentos legislativos

Unión Europea

- Resolución de la reunión del Consejo de Ministros de educación en el Consejo del 9 de febrero de 1976, que comprende un programa de acción en el ámbito educativo. En: *Diario Oficial de las Comunidades Europeas* C38, 19-02-76, pp. 1-5
- Consejo Europeo [Cumbre de Stuttgart 1983], Stuttgart, 17-19 de junio de 1983
- Decisión del Consejo de 28 de julio de 1989 que establece un programa de acción para promover el conocimiento de lenguas extranjeras en la Comunidad Europea (Lingua) (89/489/EEC). En: *Diario Oficial de las Comunidades Europeas* L239, 16-08-89, pp. 24-32
- Resolución del Consejo de 31 de marzo de 1995 sobre la mejora de la calidad y la diversificación del aprendizaje y enseñanza de las lenguas en los sistemas educativos de la Unión Europea. En: *Diario Oficial de las Comunidades Europeas* C207, 12-08-1995, pp. 1-5
- Decisión nº 253/2000/EC del Parlamento Europeo y del Consejo de 24 de enero de 2000 que establece la segunda fase del programa de acción comunitaria en materia de educación "Sócrates". En: *Diario Oficial de las Comunidades Europeas* L28, 03-02-2000, pp. 1-15

Publicaciones

- Baetens Beardsmore H. ed. *European Models of Bilingual Education. (Multilingual Matters 92)*. Clevedon: Multilingual Matters, 1993. - 203 p.
- Baker, C.; Prys Jones, S. (Eds). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 1998. - 500 p.
- Baker, C. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, 3ª edición. Filadelfia: Multilingual Matters Ltd, 2001.
- Comisión Europea. Dirección General de Educación y Cultura; Marsh, D. CLIL – Content and Language Integrated Learning / EMILE – Enseignement d'une Matière par l'Intégration d'une Langue Etrangère - The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential. Jyväskylä: UniCOM, 2002. - 203 p. Disponible en Internet: http://europa.eu.int/comm/education/policies/lang/doc/david_marshall-report.pdf
- Comisión Europea. *Promoting Language Learning and Linguistic Diversity: An Action Plan 2004 – 2006*. Comunicado de la Comisión al Consejo, al Parlamento Europeo, al Comité Económico y Social y al Comité de las Regiones, COM(2003) 449 final. Comisión Europea, Bruselas, 2003. – 30 p. Disponible en Internet: http://europa.eu.int/comm/education/doc/official/keydoc/actlang/act_lang_en.pdf
- Consejo de Europa. Departamento de Política Lingüística. Ó Riagáin, P.; Lüdi, G. *Bilingual education: some policy issues*. Estrasburgo: Consejo de Europa, 2003. - 56 pp. Disponible en Internet: http://www.coe.int/T/E/Cultural_Cooperation/education/Languages/Language_Policy/Policy_development_activities/Language_education_policy_and_Minorities/educbilingueen.pdf?L=E
- Crawford, J. *Best Evidence: Research Foundations of the Bilingual Education Act*. Washington, DC: National Clearinghouse for Bilingual Education, 1997.

- Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs. Fruhauf, G. et al., eds. *Teaching Content in a Foreign Language*. Alkmaar: Stichting Europees Platform voor het Nederlandse Onderwijs, 1996.
- Hagège, C. *L'enfant aux deux langues*. Paris: Editions Odile Jacob, 1996. - 298 p.
- Levine, J. *Bilingual learners and the mainstream curriculum: integrated approaches to learning and the teaching and learning of English as a second language in mainstream classroom*. London: The Falmer Press, 1992. - 309 p.
- Nikula, T.; Marsh, D. Terminological Considerations Regarding Content and Language Integrated Learning. En: *Bulletin Suisse de linguistique appliquée*, n° 67, 1998, p. 13-18
- Perrenoud, Ph. Université de Genève. Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation. *Trois pour deux: langues étrangères, scolarisation et pensée magique. Vous n'êtes pas bilingue? Devenez trilingue!* In: *Éducateur*, n° 13, 24 novembre 2000, pp. 31-36.
Disponible en Internet:
<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_34.html>
- Piber, Chr. *In-service Education for Teachers Using Content and Language Integrated Learning (2000-2002)*. Disponible en Internet: <http://www.iff.ac.at/ius/EAA_2_report2.pdf>
- Presidencia Luxemburguesa del Consejo de la Unión Europea. *L'évolution de l'enseignement en Europe – le plurilinguisme ouvre de nouvelles perspectives. Das europäische Klassenzimmer im Wandel – neue Perspektiven durch den mehrsprachigen Unterricht . The Changing European Classroom – the Potential of Plurilingual Education*. Symposium, Luxembourg 9-11 March 2005. Working Document. 65 p.
Disponible en Internet: <<http://www.men.lu/edu/fre/presidence/CLIL/WorkingDocument.pdf>>
- *Projet Comenius MOBIDIC. Didactique de l'enseignement bilingue en Europe (2001-2004)*. Available on the WWW: <<http://www.mobidic.org/m-o-b-i-d-i-c/>>
- Sjöholm, K.; Björklund, M. (Eds). *Content and Language Integrated Learning: Teachers' and Teacher Educators' Experiences of English Medium Teaching*. Publication No 4. Vasa: Abo Akademi University, 1999.- 169 p.
- Université de Liège. Service de Pédagogie Expérimentale; Blondin, Chr.; Straeten, M-H. *A propos d'immersion linguistique dans l'enseignement fondamental: un état de la question*. Lieja: Universidad de Lieja, 2002. - 19 p.
- Vrije Universiteit Brussel. Department of Germanic Languages; Van de Craen, P. *Content and Language Integrated Learning, Culture of Education and learning theories*.
Disponible en Internet: <http://www.ibe.unesco.org/Regional/SEE/SEEpdf/van_craen4.pdf>

Sitios Web

- CLIL Compendium
<<http://www.clilcompendium.com/clilexpertise.htm>>
- Content and Language Integrated Learning: A teacher training
<<http://lernen.bildung.hessen.de/bilingual/aktuelles/news/1058200637>>
- EUROCLIC – The European Network for Content and Language Integrated Classrooms
<<http://www.euroclit.net/>>

RED EURYDICE

A. UNIDAD EUROPEA DE EURYDICE

Avenue Louise 240
B-1050 Brussels
(<http://www.eurydice.org>)

Directora editorial

Arlette Delhaxhe

Autoras

Nathalie Baidak, María Luisa García Mínguez (Coordinación), Stéphanie Oberheidt

Autores de la contribución española

Javier Alfaya Hurtado,
Jessica Gallego Entonado, Noelia Martínez Mesones

Traducción

Elena Valenciano Villafaina

Revisión de la traducción y de las pruebas

Aurora Blanco Marcilla

Maquetación y gráficos

Patrice Brel

Coordinación de la producción

Gisèle De Lel

Secretariado

Helga Stammherr

Bibliografía y documentación

Colette Vanandrue

B. UNIDADES NACIONALES DE EURYDICE

BÄLGARIJA

Eurydice Unit
Equivalence and Information Centre
International Relations Department
Ministry of Education and Science
2A, Kniaz Dondukov Bld
1000 Sofia
Contribución nacional: Vesselka Boeva (Experta)

BELGIQUE / BELGIË

Unité francophone d'Eurydice
Ministère de la Communauté française
Direction des Relations internationales
Boulevard Léopold II, 44 – Bureau 6A/002
1080 Bruxelles
Contribución nacional: responsabilidad colectiva

Vlaamse Eurydice-Eenheid
Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap
Departement Onderwijs
Hendrik Consciencegebouw 2 A 28
Koning Albert II – laan 15
1210 Brussel
Contribución nacional: Nathalie De Bleeckere (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs); experts: Piet Van De Craen (Vrije Universiteit Brussel, Faculty of Arts), Nicole Raes (Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, Departement Onderwijs)

Agentur Eurydice
Agentur für Europäische Bildungsprogramme
Ministerium der Deutschsprachigen Gemeinschaft
Gospertstraße 1
4700 Eupen
Contribución nacional: Leonhard Schifflers

ČESKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Institute for Information on Education
Senovážné nám. 26
P.O. Box č. 1
110 06 Praha 06
Contribución nacional: responsabilidad colectiva

DANMARK

Eurydice's Informationskontor i Danmark
CIRIUS
Fiolsstræde 44
1171 København K
Contribución nacional: responsabilidad colectiva

DEUTSCHLAND

Eurydice Unit of the Federal Ministry of Education and Research
EU – Bureau of the Federal Ministry of Education and Research
Königswinterer Strasse 522-524
53227 Bonn

Eurydice-Informationsstelle der Länder im Sekretariat der Kultusministerkonferenz
Lennéstrasse 6
53113 Bonn
Contribución nacional: Brigitte Lohmar

EESTI

Eurydice Unit
Estonian Ministry of Education and Research
Tallinn Office
11 Tõnismägi St.
15192 Tallinn
Contribución nacional: Kristi Mere (experta, Ministerio de Educación e Investigación, Departamento de Supervisión)

ELLÁDA

Eurydice Unit
Ministry of National Education and Religious Affairs
Direction CEE / Section C
Mitropoleos 15
10185 Athens
Contribución nacional: Tina Martaki, Antigoni Faragoulitaki

ESPAÑA

Unidad Española de Eurydice
CIDE – Centro de Investigación y Documentación Educativa (MEC)
c/General Oraa 55
28006 Madrid
Contribución nacional: Javier Alfaya Hurtado, Jessica Gallego Entonado, Noelia Martínez Mesones

FRANCE

Unité d'Eurydice
Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
Direction de l'évaluation et de la prospective
61-65, rue Dutot
75732 Paris Cedex 15
Contribución nacional: Thierry Damour

IRELAND

Eurydice Unit
 Department of Education and Science
 International Section
 Marlborough Street
 Dublin 1
 Contribución nacional: Paul Caffrey

ÍSLAND

Eurydice Unit
 Ministry of Education, Science and Culture
 Division of Evaluation and Supervision
 Sölvholsgata 4
 150 Reykjavík
 Contribución nacional: María Gunnlaugsdóttir

ITALIA

Unità di Eurydice
 Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca
 c/o INDIRE
 Via Buonarroti 10
 50122 Firenze
 Contribución nacional: Simona Baggiani, Alessandra Mochi;
 experta: Giovanna Occhipinti (inspectora)

KYPROS

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Culture
 Kimonos and Thoukydidou
 1434 Nicosia
 Contribución nacional: Koula Afrodisi; experta: Erato Ioannou
 (Departamento de Educación Superior, Ministerio de Educación y Cultura)

LATVIJA

Eurydice Unit
 Socrates National Agency – Academic Programmes Agency
 Blaumaņa iela 28
 1011 Riga
 Contribución nacional: Viktors Kravčenko; Sigita Žideļūna
 (Departamento de Educación General, Ministerio de Educación y Ciencia)

LIECHTENSTEIN

Eurydice-Informationsstelle
 Schulamt
 Austrasse 79
 9490 Vaduz
 Contribución nacional: Corina Beck

LIETUVA

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Science
 A. Volano 2/7
 2691 Vilnius
 Contribución nacional: Irena Budreikienė (profesora – experta de un *gimnazija* con enseñanza de tipo AICLE), Stasė Skapienė (director del Departamento de Educación Secundaria Inferior y Superior del Ministerio de Educación y Ciencia)

LUXEMBOURG

Unité d'Eurydice
 Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENFP)
 29, Rue Aldringen
 2926 Luxembourg
 Contribución nacional: Marc Barthelemy, Edmée Besch, Sara d'Elcio, Jean-Claude Fandel, Jeannot Hansen, Francis Jeitz, Gaby Kunsch, Marie-Paul Origer

MAGYARORSZÁG

Eurydice Unit
 Ministry of Education
 Szalay u. 10-14
 1055 Budapest
 Contribución nacional: Gabor Boldizsar (experto) con la colaboración de Andrea Erdei (Unidad de Eurydice)

MALTA

Eurydice Unit
 Education Officer (Statistics)
 Department of Planning and Development
 Education Division
 Floriana CMR 02
 Contribución nacional: Frank Gatt (ayudante de dirección), Anthony Degrabriele (oficial de educación); Raymond Camilleri (coordinación)

NEDERLAND

Eurydice Nederland
 Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen
 Directie Internationaal Beleid
 IPC 2300 / Kamer 10.086
 Postbus 16375
 2500 BJ Den Haag
 Contribución nacional: Anne Maljers (Plataforma Europea), Eelke Goodijk (CEDIN), Jehannes Ytsma (Fryske Akademy), Hester Deelstra (Fryske Akademy), Chiara Wooning (coordinación/edición)

NORGE

Eurydice Unit
 Ministry of Education and Research
 Department for Policy Analysis, Lifelong Learning and International Affairs
 Akersgaten 44
 0032 Oslo
 Contribución nacional: responsabilidad colectiva

ÖSTERREICH

Eurydice-Informationsstelle
 Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur –
 Abt. I/6b
 Minoritenplatz 5
 1014 Wien
 Contribución nacional: responsabilidad colectiva

POLSKA

Eurydice Unit
Foundation for the Development of the Education System
Socrates Agency
Mokotowska 43
00-551 Warsaw
Contribución nacional: Maria Mazur (Ministerio de Educación Nacional)

PORTUGAL

Unidade de Eurydice
Ministério da Educação
Gabinete de Informação e Avaliação do Sistema Educativo (GIASE)
Av. 24 de Julho 134-2º
1399-029 Lisboa
Contribución nacional: Gonçalo Costa

ROMÂNIA

Eurydice Unit
Socrates National Agency
1 Schitu Magureanu – 2nd Floor
70626 Bucharest
Contribución nacional: Tinca Modrescu, Alexandru Modrescu

SLOVENIJA

Eurydice Unit
Ministry of Education, Science and Sport
Office for Development of Education (ODE)
Kotnikova 38
1000 Ljubljana
Contribución nacional: responsabilidad colectiva

SLOVENSKÁ REPUBLIKA

Eurydice Unit
Slovak Academic Association for International Cooperation
Socrates National Agency
Staré grunty 52
842 44 Bratislava
Contribución nacional: Marta Ivanova en cooperación con Danica Bakossova (experta del Ministerio de Educación)

SUOMI / FINLAND

Eurydice Finland
National Board of Education
Hakaniemenkatu 2
00530 Helsinki
Contribución nacional: responsabilidad colectiva;
Heini-Marja Järvinen (Experta)

SVERIGE

Eurydice Unit
Ministry for Education, Research and Culture
Drottninggatan 16
10333 Stockholm
Contribución nacional: John Nixon (experto)

TÜRKIYE

Eurydice Unit
Ministry of National Education
Board of Research, Planning and Coordination
06648 Bakanliklar-Kizilay / Ankara

UNITED KINGDOM

Eurydice Unit for England, Wales and Northern Ireland
National Foundation for Educational Research (NFER)
The Mere, Upton Park
Slough, Berkshire SL1 2DQ
Contribución nacional: Amanda Harper

Eurydice Unit Scotland
The Scottish Executive Education Department (SEED)
International Relations Unit
Information, Analysis & Communication Division
Area 1-B South / Mailpoint 25
Victoria Quay
Edinburgh EH6 6QQ
Contribución nacional: Ernie Spencer, con la ayuda de compañeros del Departamento de Educación Escocés y el HMIE

Producción

Impresión: OMAGRAF, S.L., Humanes de Madrid, España

Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo.

Eurydice

Bruselas: Eurydice

2005 - 80 pp.

(Estudio de Eurydice)

ISBN 92-79-00859-5

Descriptores: Enseñanza de lenguas, Lenguas extranjeras, Enseñanza bilingüe, Programa de enseñanza, Materia de enseñanza, Tiempo lectivo, Aprendizaje precoz, Objetivo de enseñanza, Condiciones de admisión, Criterio de selección, Evaluación, Alumno, Centro de enseñanza, Inspección, Certificación, Formación de profesores, Reclutamiento, Análisis comparativo, Educación preescolar, Enseñanza primaria, Enseñanza secundaria, Enseñanza general, Proyecto piloto, Bulgaria, Rumanía, AELC, Unión Europea

EURYDICE, la red europea de información sobre educación

EURYDICE es la red institucional encargada de recopilar, actualizar y difundir información fiable y de carácter comparado sobre los diferentes sistemas y políticas educativas europeas. La Red se centra, sobre todo, en la manera en que se organiza y estructura la educación, en todos sus niveles, en Europa. Sus publicaciones se dividen, en términos generales, en descripciones de los sistemas educativos nacionales, estudios comparados sobre temas específicos e indicadores y estadísticas.

EURYDICE se dirige, principalmente, a los responsables de la política educativa, tanto en el ámbito nacional como en el regional, local o europeo. No obstante, sus publicaciones están al alcance de todos y se encuentran disponibles tanto en versión papel como en Internet.

La Red EURYDICE, creada en 1980 por la Comunidad Europea, está integrada por una Unidad Europea establecida por la Comisión Europea en Bruselas y por Unidades Nacionales creadas por los respectivos ministerios de educación de los países que participan en Sócrates, el programa comunitario en materia de educación. EURYDICE es una parte integrante de Sócrates desde 1995. La Red favorece la cooperación europea en educación por medio del intercambio de información sobre los diversos sistemas y políticas y de la elaboración de estudios sobre aspectos comunes en los sistemas educativos.

EURYDICE se una Red dinámica e interdependiente a cuyo trabajo contribuyen todas las Unidades. La Unidad Europea coordina la actividad de la Red, redacta y distribuye la mayoría de sus publicaciones y diseña y administra las bases de datos y el sitio web de EURYDICE. Las Unidades Nacionales aportan, recopilan y contribuyen al proceso de elaboración de datos, asegurándose de que los resultados de la Red lleguen a los grupos destinatarios dentro de sus respectivos países. En la mayoría de los casos, las Unidades dependen del Ministerio de Educación; sin embargo, en algunos países se encuentran en centros de recursos bibliográficos o en organismos dedicados a la investigación.

EURYDICE en Internet:
Unidad Europea: <http://www.eurydice.org>
Unidad Española: <http://www.mec.es/cide/eurydice/index.htm>