

Programas de Educación Bilingüe en Cantabria: la mediación de las lenguas extranjeras en un nuevo escenario educativo.

Bilingual Education Programmes in Cantabria: Foreign Language Mediation in a New Educative Scenario.

Javier Barbero Andrés.
Universidad de Cantabria.

Resumen

La adopción, generalización y consolidación de los Programas de Educación Bilingüe en Cantabria responde a la plena inserción de nuestra Comunidad Autónoma en las derivas educativas que caracterizan el contexto nacional, europeo e internacional. Documentos clave como el Marco Común Europeo de Referencia; herramientas didácticas tan poderosas como el Portfolio Europeo de las Lenguas; y apuestas metodológicas tan innovadoras como el Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera hacen que el escenario educativo internacional asuma de manera definitiva el papel de las lenguas extranjeras en general y del inglés en particular como código mediador en el acceso a nuevos contenidos, a nuevas realidades...La pequeña historia de los Programas de Educación Bilingüe en Cantabria constituye un ejemplo muy significativo de adaptación de los grandes pronunciamientos europeos a un contexto regional específico a través de políticas educativas concretas, coherentes y altamente reconocibles.

Palabras clave o descriptores: educación bilingüe, sistema educativo, lenguas extranjeras, metodología.

Abstract

The adoption, generalization and consolidation of bilingual programmes in Cantabria responds to the complete adscription of our Autonomous Community in the Education evolution characteristic of our national, European and international environment. Key documents like the Common European Framework of Reference; powerful tools like the European Language Portfolio; and methodological innovations like Content and Language Integrated Learning assume definitely the new role of foreign languages in general and English in particular as a mediation code to have access to new content and realities...The short history of bilingual programmes in Cantabria is a very significant example of adaptation of the big European decisions into a specific regional context through specific, coherent and highly recognisable Education policy.

Key words: bilingual education, Education system, foreign languages, methodology.

Introducción.

Los grandes pronunciamientos educativos de los que somos testigos en la actualidad tratan de conformarse en rumbos que acompañen su devenir a las condiciones sociohistóricas del momento que les toca vivir. En el momento presente, existen a nuestro juicio dos factores claves que confluyen en la Europa de principios del siglo XXI: en primer lugar, el triunfo definitivo de la lengua inglesa como código de comunicación internacional y, en segundo lugar, los esfuerzos denodados de los diferentes países por construir sistemas educativos orientados hacia la inserción de sus alumnos en la llamada sociedad del conocimiento¹.

España no es una excepción a las derivas señaladas. Junto al escenario estrictamente educativo, los hábitos de la sociedad española están cada vez más globalizados y nuestra lengua también es receptáculo de toda la influencia que ejerce el ámbito anglosajón a través de sus privilegiadas plataformas mediáticas favorecidas por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). La lengua inglesa, pues, ya no es una realidad ajena a nuestro imaginario colectivo, de tal suerte que su uso en mayor o menor medida se naturaliza en nuestra sociedad y en nuestros modos de vida².

Paralelamente, la publicación del Marco Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL) supuso la confirmación de las conclusiones a las que se llegó en el congreso intergubernamental celebrado en Rüşchlikon (Suiza) bajo el título: “Transparencia y coherencia en la enseñanza de idiomas en Europa: objetivos, evaluación, certificación”³.

Hoy en día no se puede entender ningún proceso de planificación, organización e implementación curricular sin la presencia del MCERL. El documento presenta un ámbito de actuación amplio y flexible pero preciso en el que la enseñanza de segundas lenguas adquiere un carácter definitivamente diferente a los enfoques tradicionalmente aceptados. El Marco establece no solo los principios pedagógicos que subyacen a sus propuestas o los niveles lingüísticos de referencia (denominaciones que han cambiado sustancialmente la forma de tomar referencias en cuanto a la evolución de la dificultad en el aprendizaje de una lengua extranjera) sino que también aborda las condiciones del uso de la lengua y sus usuarios; las competencias que estos han de tener; los procesos de aprendizaje y enseñanza de las segundas lenguas; las tareas y su papel en la enseñanza de la lengua; la diversificación lingüística y el currículo y, finalmente, la evaluación del proceso de aprendizaje de las segundas lenguas. Como objetivo general, los autores del MCERL siguieron las directrices del Consejo de Europa y su política educativa definiendo que el documento debía actualizar los modos metodológicos de los docentes apostando por un acusado índice de responsabilidad social⁴.

Con unos parámetros tan claramente definidos y, a la vez, tan flexibles en la aplicación de los innumerables contextos educativos europeos, la publicación y difusión del MCERL vinieron acompañadas de la elaboración de un conjunto de herramientas que, en primer lugar, se mostraban perfectamente coherentes con la filosofía educativa del Marco y, en segundo lugar, asumían

la nueva terminología educativa europea con total naturalidad. Son herramientas como *Dialang* (primer sistema de evaluación diagnóstica de lenguas, online y gratuito, creado con el fin de experimentar y validar los descriptores de dominio de la lengua y las escalas de nivel propuestos por el Marco Común Europeo de Referencia); *Europass* (dossier de documentos que ayuda a los ciudadanos a comunicar de manera clara y sencilla las aptitudes, las titulaciones y certificaciones adquiridas a lo largo de la vida); el Portfolio Europeo de las Lenguas (documento en el que los que están aprendiendo o han aprendido un idioma, ya sea en la Escuela o fuera de ella, pueden guardar su aprendizaje del idioma y sus experiencias culturales); el Portfolio Europeo para Futuros Profesores de Idiomas (documento para estudiantes y futuros profesionales de la enseñanza de idiomas en formación inicial concebido para reflexionar sobre las destrezas y conocimientos didácticos que se necesitan para enseñar idiomas); *eTwinning* (iniciativa de la Comisión Europea que fomenta la colaboración entre centros educativos europeos mediante el uso de las TIC) y, en términos generales, todas las iniciativas englobadas bajo el nombre genérico de “Programas Europeos” (ver www.oapee.es)

Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE)

“It’s not so much that we’re afraid of change, or so in love with the old ways,
but it’s the place between we fear....it’s like being in between trapezes”
(Marilyn Ferguson)



La amplia y flexible propuesta metodológica denominada Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE) configura un nuevo escenario educativo donde docentes y discentes han de propiciar dinámicas comunicativas en las que la lengua extranjera se erigen en código medidor en el acceso a contenidos curriculares (fotografía extraída de <http://www.ed.ac.uk>)

La publicación del MCERL ha coincidido en el tiempo con la orientación de la investigación y práctica metodológicas del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras a tratar

de combinar e integrar lengua y contenido. Dentro del ámbito europeo han surgido enfoques metodológicos como el Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE); mientras que en el contexto norteamericano se ha profundizado en propuestas como el denominado Specially Designed Academic Instruction in English (SDAIE), con aplicaciones concretas como Sheltered Instruction Observation Protocol (SIOP).

El AICLE, tendencia mayoritaria en Europa, se plantea como un “paraguas” metodológico que integra un conjunto de actuaciones específicas para contextos educativos donde una lengua extranjera sirve de código mediador en el acceso a contenidos curriculares tradicionalmente adquiridos a través de la lengua materna de los alumnos. Se apuesta, pues, por evolucionar desde la instrucción meramente lingüística a un nuevo marco de actuación que procure que la lengua extranjera, ya conocida y abordada desde los primeros estadios de la educación formal, se aleje de constituir solamente una realidad conceptual que aprender para transformarse en un medio de acceso a otros contenidos de diversa índole. Esta apuesta metodológica se realiza según las ricas experiencias llevadas a cabo por distintos países con distintos contextos plurilingües. En todos ellos, conceptos básicos como la flexibilidad, el aprendizaje significativo, la motivación o la autonomía en un aprendizaje duradero (*lifelong learning*) o la utilización de materiales auténticos (Fernández Fontecha 2001: 219) constituyen un armazón teórico-práctico muy poderoso. Son sistemas educativos como el canadiense, el norteamericano, el galés o el finlandés.

Casi dos décadas han pasado ya desde la creación del acrónimo AICLE (*Content and Language Integrated Learning* – CLIL -, en inglés) y su fundamentación teórico-práctica definida por sus autores en el ya imprescindible volumen *Uncovering CLIL*⁵. Esta definición básica es lo suficientemente amplia y flexible como para establecer unos principios básicos plenamente adaptables a cualquier contexto educativo⁶. Los orígenes teórico-prácticos del AICLE se remontan a los años 60 del siglo XX en el entorno canadiense y su modelo de inmersión lingüística puesto en práctica en Quebec; en el modelo “lengua a través del currículum” (*Language Across the Curriculum*⁷); y la amplísima tradición metodológica encarnada en el así llamado “inglés para fines específicos” (*English for Specific Purposes*⁸) Independientemente de las variaciones de los métodos en origen o de los contextos más o menos específicos sobre los que se formulan, todos ellos comparten el principio básico en virtud del cual la forma lingüística de la lengua extranjera deja de convertirse en un objeto de estudio como tal para transformarse en un modo de acceso a significados de diversos campos, tal y como ocurre en la vida real.

Los objetivos básicos del AICLE se refieren fundamentalmente al enfoque doble que reside en el método. Dalton-Puffer (2008) señala los siguientes: el desarrollo de las destrezas de comunicación; la internacionalización de los procesos de enseñanza/aprendizaje; la creación de escenarios educativos que propicien nuevas perspectivas para el acceso a contenidos; el acceso a la terminología propia de cada tipo de contenido en la lengua extranjera; la mejora global de la competencia lingüística; la potenciación de las destrezas de comunicación oral; la diversificación de métodos y prácticas de aula y el aumento sustancial de la motivación discente.

Estas nuevas formas de hacer han determinado que, en la conjunción de nuevos contenidos y lengua extranjera, los docentes europeos hayan reorientado sus prácticas metodológicas en el aula. El simple hecho de adquirir un determinado contenido a través de la mediación de la lengua

extranjera ha obligado a los docentes a refundar los principios de su práctica, desarrollo y formación profesional. Para la mayoría de los profesores no especialistas que enseñan sus contenidos en la lengua extranjera (Disciplinas No Lingüísticas o DNL), este enfoque metodológico se les ha presentado como una oportunidad y como un reto para cambiar definitivamente viejos hábitos docentes. La extensión del inglés como nueva *lingua franca*, la omnímoda presencia de las TIC en todos los entornos vitales, y la puesta en marcha de propuestas pedagógicas en currículos basados en competencias básicas establecen un escenario en el que el AICLE puede constituir una buena respuesta para muchos profesionales de la Educación.

No faltan, pues, numerosísimos trabajos de investigación que tratan de desgranar las características fundamentales del AICLE junto con las técnicas didácticas más representativas del enfoque. Así, desde la Educación Infantil – Ruiz de Zarobe y Jiménez (2009) y Marsh (2007) - ; pasando por la Educación Primaria - Serra (2008) e Infante (2008) - ; la Educación Secundaria - Alonso (2008) y Whittaker (2011) - hasta la Educación Universitaria - Suárez (2005) o González y Barbero (2013) -, se formulan propuestas metodológicas que se insertan de manera inequívoca en el amplio espectro de prácticas CLIL. Las más generalizadas son las siguientes:

1. La comunicación como objetivo general de toda práctica CLIL.
2. El uso de técnicas de “andamiaje educativo” (del inglés *scaffolding*) como garantía de una correcta progresión en la adquisición de los contenidos y en la lengua precisa para expresarlos (el uso de ayudas visuales se presenta como fundamental en este sentido)
3. La creación y utilización de un corpus léxico especializado por tareas, áreas, materias o módulos.
4. La absoluta conveniencia de la utilización de las TIC en el aula CLIL.
5. La adopción de una metodología centrada en el alumno que posibilite un enfoque lo más práctico posible, de tal suerte que lengua y contenidos respondan a la realidad de los contextos que representan.
6. El concepto de evaluación donde el contenido tenga prioridad sobre la forma sin que ello sea óbice para que se demande una precisión lingüística que haga posible el acceso a los contenidos expresados en la lengua extranjera.
7. La utilización de técnicas y herramientas de evaluación diversas: autoevaluación, co-evaluación, rúbricas, portfolios, etc.
8. La especial relevancia de la repetición y consolidación de lengua y contenidos a través de diferentes formatos.
9. La planificación de la acción educativa para posibilitar su flexibilidad posterior.
10. La oportunidad de la que AICLE dota a los docentes de ser audaces, de buscar nuevas formas y modos de dar clase, de observar el rol docente y discente de distinto modo al tradicional.

No cabe duda de que, independientemente del enfoque metodológico que AICLE propicie en cada contexto, se postula, como característica más relevante y definitoria, un claro cambio en los roles docentes y discentes, derivado de los ya viejos postulados del Enfoque Comunicativo⁹. Se fomenta, pues, la interacción entre los alumnos; se anima al desarrollo del pensamiento crítico; se eligen modelos ilustrativos, contextualizaciones y conexiones directas entre lo que ocurre en el aula y la vida diaria real, con sus situaciones y sus materiales específicos (Ramos 2011: 156)

Habida cuenta de todos estos pronunciamientos teóricos, no cabe duda de que la adopción del modelo AICLE en los sistemas educativos supone un esfuerzo de adaptación metodológica por parte de docentes y discentes y, cómo no, por parte de las administraciones educativas en Europa, España y Cantabria. En el caso de nuestra Comunidad Autónoma, la introducción de AICLE se acompaña a la creación progresiva de los denominados “Programas de Educación Bilingüe” que en nuestra región se han ido asentando a lo largo de la última década. A través de medidas legislativas e iniciativas de formación del profesorado y alumnado, veremos algunos de los rasgos de la política educativa cántabra reciente que ha convertido al ámbito curricular de las lenguas extranjeras en una prioridad inequívoca en todos los niveles educativos.

Las Lenguas Extranjeras y la política educativa en Cantabria.

“Learning and innovation go hand in hand.
The arrogance of success is to think that what you did yesterday will be sufficient for tomorrow”
([William Pollard](#))



Impulsado por la Organización de Naciones Unidas en Estados Unidos (UNA-USA) y organizado en Cantabria por la Consejería de Educación y la Fundación Botín, el programa *Global Classrooms* es una iniciativa educativa realmente brillante que trata de focalizar la práctica educativa en la lengua extranjera como código de mediación a otros contenidos. La reproducción del sistema de debates propios de la ONU se traslada a las aulas de Educación Secundaria Obligatoria para abordar los temas de actualidad de más relevancia en el contexto internacional (fotografía extraída de www.fundacionbotin.org)

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE de 4 de mayo), en su capítulo I sobre los principios y fines de la Educación incluye la capacitación para la comunicación en una o más lenguas extranjeras (LOE 2006: 17164-17165) Más adelante, en su capítulo IV, recoge de forma específica la posibilidad de reconocimiento y apoyo al profesorado que impartan clases de su materia en una lengua extranjera en los centros bilingüe (LOE 2006: 17185)

Es en el mismo año de 2006 cuando se publica la Resolución de 28 de septiembre de 2006, por la que se establece el Plan para la Potenciación de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOE de 10 de

octubre), que trata de focalizar gran parte de la acción educativa de la Comunidad en el ámbito de las Lenguas Extranjeras. En su punto 2.4 el texto legal explicita la necesidad de que las Lenguas Extranjeras también se erijan en código de mediación hacia los contenidos curriculares más diversos a través de la apuesta metodológica específica encarnada por el AICLE¹⁰.

También 2006 es testigo de la publicación del documento marco en el que se recogen las líneas generales propuestas por la Consejería de Educación para la mejora de la competencia Lectora y el fomento del hábito lector en los Centros educativos de la comunidad autónoma de Cantabria (conocido como Plan Lector). En él se incide nuevamente en un enfoque educativo integrador y global donde, una vez más, las Lenguas Extranjeras adquieren protagonismo también desde el ámbito del fomento de hábitos lectores como garante de mejora del sistema educativo¹¹.

La publicación del currículo de Educación Primaria (Decreto 56/2007, de 10 de mayo, BOE de 24 de mayo) y de ESO (Decreto 57/2007, de 10 de mayo, BOE de 25 de mayo) para Cantabria ofrecen la oportunidad a la Administración Educativa de hacer explícita la importancia concedida a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras. Como caso paradigmático nos encontramos en el currículo de Educación Secundaria Obligatoria la inclusión de la asignatura optativa de cuarto curso denominada “Taller de Lenguas Extranjeras¹²” También en este pronunciamiento legal la metodología descansa en su totalidad sobre los postulados pedagógicos propios del MCERL.

En lo que respecta a la Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria (BOE de 30 de diciembre), se hace explícita la intención de incluir el AICLE a través de pronunciamientos muy claros, ya que la Consejería de Educación podrá facilitar la impartición de determinadas áreas del currículo en una lengua extranjera, así como desarrollar actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural. Al mismo tiempo, se reconoce la necesidad urgente de que la formación del profesorado se convierta, precisamente en este ámbito bilingüe, en una de las prioridades de la política educativa autonómica¹³. Una amplísima oferta formativa en las tres escuelas oficiales de idiomas específicamente dirigidas a la formación del profesorado da sentido a este pronunciamiento legislativo con cursos que van desde la formación lingüística en sentido estricto, hasta la formación en los más diversos ámbitos temáticos con la mediación de la lengua extranjera como código de acceso.

En el contexto global de potenciación de las Lenguas Extranjeras desde la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria siempre se ha tenido en cuenta que la participación de auxiliares de conversación en los centros educativos constituye un recurso básico y crucial en la mejora de la competencia comunicativa de nuestros alumnos. Así, nuestra Comunidad Autónoma promulga diversas medidas legislativas que, con carácter anual, procuran dotar al mayor número de centros educativos de auxiliares de conversación a disposición del personal educativo especialista en lengua extranjera y DNL. No faltan los estudios de investigación que avalan esta política educativa, entre otros Caparrós (2010), Gorsuch (2002), Carless (2002) o Castaño (2010)¹⁴. El primer estudio citado abunda en la doble vertiente que esta dotación de recursos humanos propicia en el aula. Por un lado, los indudables beneficios comunicativos en la lengua extranjera ayudan a los discentes en su aprendizaje y, por otro, los beneficios de índole personal que los alumnos perciben a través de una observación de la realidad facilitada desde un contexto cultural distinto y

diverso. El filtro intercultural ofrece valores añadidos que acompañan a lo estrictamente comunicativo¹⁵.

Para todo ello, las doce horas semanales de dedicación del auxiliar de conversación combinan la coordinación con su tutor en el centro educativo (profesorado especialista de la lengua extranjera en cuestión) y la atención directa a los alumnos. El rasgo más distintivo de la participación de los auxiliares en nuestros centros es que no son docentes como tales, es decir, su principal aval a la hora de participar en la dinámica de enseñanza-aprendizaje es, precisamente, su lengua materna pero en ningún caso pueden sustituir la presencia y labor del docente. Entre sus funciones principales, han de canalizar un input lingüístico privilegiado para los alumnos; han de realizar labores de asesoría lingüística a docentes; han de procurar la ampliación de conocimientos socioculturales de su país de procedencia; han de colaborar en la preparación y adecuación de materiales; han de tratar de favorecer un ambiente plurilingüe y pluricultural en el centro y, finalmente, han de participar de forma parcial en la evaluación de los alumnos (especialmente en labores de evaluación de destrezas de producción y recepción orales) (Resolución 1 de marzo de 2010: 8963)

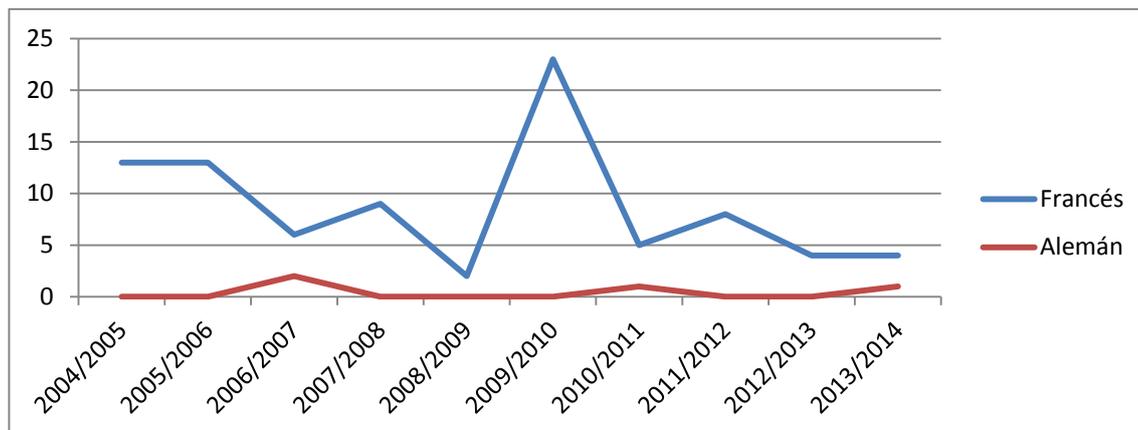
La evolución de la dotación de auxiliares de conversación en Cantabria es francamente notable a través, principalmente de tres vías institucionales: en primer lugar, por un cupo de auxiliares de conversación financiados por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (MECD); en segundo lugar, por un cupo de auxiliares financiados por la propia Comunidad Autónoma y, por último, por un montante menor de auxiliares financiados a través de una serie de convocatorias de becas que tratan de combinar la labor de los beneficiarios como auxiliares con el beneficio que se les reporta al ser testigos directos del funcionamiento de la sociedad cántabra y de su sistema educativo¹⁶.

Auxiliares de conversación		
Curso escolar	Por idiomas y dotación presupuestaria	Número total
2008-2009	Inglés: 9 MECD + 37 Cantabria + 3 becas. Francés: 7 MECD + 18 Cantabria + 2 becas. Alemán: 1 MECD + 3 Cantabria	79
2009-2010	Inglés: 9 MECD + 37 Cantabria + 4 becas. Francés: 7 MECD + 19 Cantabria + 2 becas. Alemán: 1 MECD + 3 Cantabria	81
2010-2011	Inglés: 9 MECD + 42 Cantabria + 5 becas. Francés: 6 MECD + 19 Cantabria + 4 becas. Alemán: 1 MECD + 4 Cantabria	89
2011-2012	Inglés: 10 MECD + 46 Cantabria + 7 becas. Francés: 6 MECD + 21 Cantabria + 4 becas. Alemán: 1 MECD + 4 Cantabria.	96
2012-2013	Inglés: 10 MECD + 61 Cantabria. Francés: 6 MECD + 25 Cantabria. Alemán: 1 MECD + 4 Cantabria.	102
2013-2014	Inglés: 10 MECD + 61 Cantabria. Francés: 6 MECD + 25 Cantabria. Alemán: 1 MECD + 4 Cantabria.	103

Fuente: www.educantabria.es.

Otra de las medidas que inequívocamente configuran un nuevo paisaje educativo en Cantabria tiene que ver con la inclusión, dentro del currículo oficial de la Educación Primaria, de la anticipación de la segunda lengua extranjera en su tercer ciclo¹⁷. No cabe duda de que, en respuesta a los postulados básicos del MCERL en torno a la promoción del plurilingüismo, la inclusión de esta segunda lengua extranjera propicia no solo el acceso a un nuevo sistema de comunicación, sino que ha de estimular procesos de aprendizaje autónomo que se transfieren desde la primera lengua extranjera a la segunda, dando sentido así a un escenario educativo de un sesgo muy reconocible¹⁸. Las segundas lenguas extranjeras que se anticipan en Cantabria son el francés y el alemán, con un altísimo número de centros educativos que se acogen a este ámbito específico del currículo (un total de 87 centros anticipan el francés y 4 anticipan el alemán en el curso escolar 2013-2014 con una evolución como la que muestra el siguiente gráfico):

**CENTROS DE LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CANTABRIA
QUE ANTICIPAN LA SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA (2004-2014)**



Fuente: www.educantabria.es

Otra iniciativa institucional que, a nuestro juicio, marca una diferencia de calidad en nuestro contexto más inmediato es el Programa *Global Classrooms Cantabria*. *Global Classrooms* es un programa de innovación educativa para centros de Educación Secundaria en Cantabria que surge de la iniciativa de UN-USA, la división norteamericana de la Organización de Naciones Unidas (ver www.unausa.org). A través del mismo los alumnos tratan de explorar cuestiones de actualidad de ámbito mundial a través de simulaciones interactivas y materiales curriculares específicos. El programa promueve las destrezas comunicativas, incentiva la curiosidad por cuestiones cruciales para la vida de la población mundial y focaliza su atención en que los alumnos desarrollen las actitudes necesarias para ejercer un sentido de ciudadanía activa. En el origen del programa está el modelo de debate de Naciones Unidas, donde el alumno realiza las funciones propias de un embajador en los debates de los distintos temas propuestos. Con un bagaje de más de seis décadas de duración y más de veinte ciudades en todo el mundo desde su fundación, *Global Classrooms* está presente en Cantabria desde 2008, en un modelo de cooperación institucional entre la Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria y la Fundación Botín. En la actualidad son 18 centros de Educación Secundaria con PEB los que integran *Global Classrooms Cantabria*. Los beneficios para nuestros alumnos se nos antojan únicos: el desarrollo del pensamiento crítico; la capacidad de resolución de conflictos, la optimización de las destrezas comunicativas en la lengua extranjera y el acceso a una serie de temas clave de índole mundial que les proporcionan un amplísimo bagaje cultural, amén del desarrollo de una conciencia global que les ayuda a observar la realidad desde perspectivas mucho más amplias que las que les procura su contexto inmediato.

Precisamente la dotación de contextos más amplios de desarrollo y formación de los docentes de Cantabria está en la base de una serie de iniciativas institucionales que han dotado al profesorado de oportunidades para realizar actividades de actualización científico-didáctica en el ámbito de las lenguas extranjeras. Son iniciativas como el Programa de Aprendizaje Permanente (PAP); el Programa de Apoyo a la enseñanza y aprendizaje de Lenguas Extranjeras (PALE); los premios a las buenas prácticas educativas en lenguas extranjeras; el Plan de Inmersión Lingüística en Educación Infantil (PIL); los itinerarios formativos para profesorado de centros bilingües; las estan-

cias formativas en el extranjero para el perfeccionamiento lingüístico y metodológico y, por último, la aplicación de pruebas estandarizadas de inglés en toda la Comunidad Autónoma.

En lo relativo al Programa de Aprendizaje Permanente, desarrollado entre los años 2007 y 2013, el Organismo Autónomo de Programas Educativos Europeos (OAPEE) ha puesto a disposición del profesorado de toda España actividades formativas en distintos formatos de las que se ha beneficiado un altísimo número de profesores cántabros. El objetivo básico del programa es facilitar el intercambio, la cooperación y la movilidad entre los sistemas de educación y formación de los países europeos que participan, de forma que se conviertan en una referencia de calidad en el mundo. Bajo el oficioso nombre de “programas europeos” el PAP se han convertido, efectivamente, en una referencia formativa con subprogramas tan prestigiosos como *Comenius*, *Grundtvig*, *Leonardo Da Vinci* o *Erasmus*. Es en este año 2014 donde se abre una nueva ventana formativa para todos los docentes europeos, encarnada en el nuevo programa *Erasmus+* (2014-2020) que, manteniendo el espíritu del antiguo PAP, ofrece algunas novedades organizativas y de financiación que, sin embargo, sirven a los mismos objetivos generales del PAP.

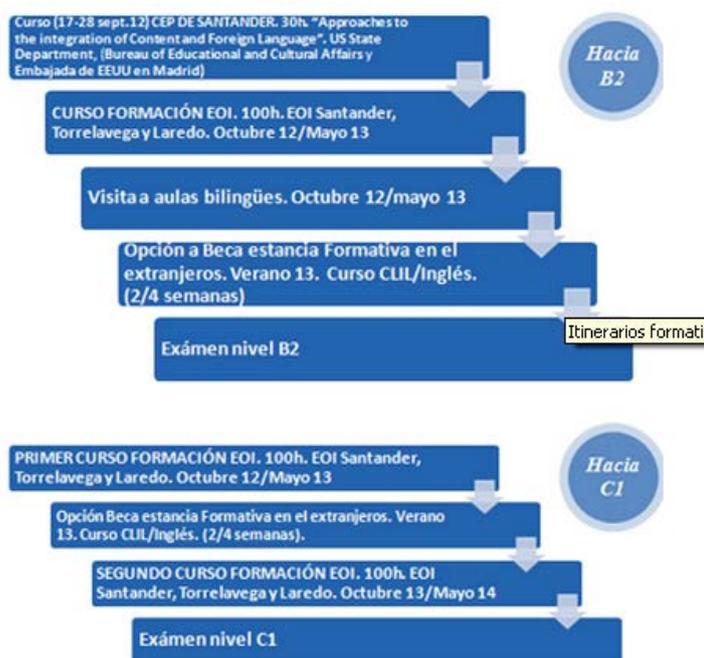
El Programa de Apoyo a la enseñanza y aprendizaje de Lenguas Extranjeras (PALE) publicado a través de la Resolución de 29 de diciembre de 2006 (BOE de 14 de febrero) se extendió desde el año 2007 hasta 2011 para que los docentes de Cantabria tuvieran acceso a una formación lingüística y metodológica en inglés de calidad. Con el programa se pretendía, entre otras cosas, tratar de dotar de posibilidades de formación a los docentes que a medio plazo pretendían trabajar en un centro bilingüe. El 14 de febrero de 2007 el Boletín Oficial del Estado (BOE) publica la resolución que certifica el convenio entre el MECD y la Consejería de Educación de Cantabria que provee fondos económicos para un itinerario de formación intensivo lingüístico y metodológico de, al menos, 200 horas, junto con una estancia de, al menos, dos semanas, en un país cuya lengua oficial sea la del idioma correspondiente a la formación. Así, la inmersión lingüística y cultural ha de favorecer necesariamente las competencias orales y la comprensión de factores socio-culturales ligados a la citada lengua por parte del profesorado.

Los Premios a las buenas prácticas educativas en el área de las lenguas para centros educativos de enseñanzas no universitarias (en su primera convocatoria a través de la Orden ECD/18/2012, de 28 de marzo, BOC de 10 de abril) se postulan como un incentivo más a la innovación docente en el ámbito de las lenguas extranjeras. Más allá del premio en efectivo del que se dota a la iniciativa, el reconocimiento institucional al profesorado supone un acicate más que añadir a la tarea diaria del colectivo docente, se premian todas aquellas iniciativas que supongan “una mejora real” en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en la región.

Por su parte, el Plan de Inmersión Lingüística en Educación Infantil (Orden ECD/16/2012, de 15 de marzo, BOC de 27 de marzo) trata de focalizar la iniciativa institucional en una etapa educativa a cuyas peculiaridades pedagógicas ha de incorporarse el tratamiento de la lengua inglesa como lengua extranjera. En una comunidad autónoma donde la enseñanza del inglés comienza en los alumnos de tres años (2º ciclo de Educación Infantil), se hace imprescindible una especialización de los docentes de este nivel educativo hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera, además de una mejora sustancial de sus niveles de competencia lingüística¹⁹. Los dos grandes rasgos definitorios de esta iniciativa institucional son: en primer lugar, la

dotación a los centros beneficiarios de un ayudante lingüístico nativo durante 30 horas semanales para la atención a los alumnos de Educación Infantil y, en segundo lugar, la prioridad en el acceso a las actividades de formación del profesorado organizadas por la Consejería de Educación a través de su Unidad Técnica de Innovación Educativa y el Centro de Profesorado de Cantabria. En los dos años de convocatoria PIL se han sumado al plan un total de 31 centros educativos.

Los itinerarios formativos para el profesorado que arrancan en el curso escolar 2012-2013 (Resolución de 5 de junio de 2012, BOC de 14 de junio) incluyen una serie de actividades formativas complementarias con el fin de que un número significativo de docentes alcance los objetivos formulados según los niveles comunes de referencia de competencia lingüística del MCERL. Así, se proponen dos itinerarios que toman como horizonte los niveles B2 y C1, que han de complementarse con la actualización de los conocimientos didácticos y metodológicos en materia de AICLE de los beneficiarios. El fin básico es mejorar la capacitación del profesorado para dar respuesta a las necesidades educativas del conjunto de la ciudadanía y reforzar la función de la educación como instrumento de transformación y mejora de la sociedad. La serie de iniciativas que recogen los itinerarios se muestran en la siguiente gráfica:



Fuente: www.educantabria.es

La Orden ECD/47/2013 convoca al profesorado a solicitar ayudas individuales para la financiación de actividades de formación en el extranjero. Son las conocidas como “estancias formativas” que complementan, tal y como refleja el texto legislativo, a los itinerarios formativos mencionados. La oportunidad de realizar cursos de formación lingüísticos o metodológicos (sobre todo sobre AICLE) en países de habla inglesa complementa una formación muy potente propiciada desde la Administración Educativa. El hecho de contar con el mayor número de profesores

acreditados con un nivel lingüístico suficiente para dotar de garantías de calidad a nuestros PEB está en el espíritu de todas estas ofertas formativas.

Finalmente, la Orden ECD/124/2013 regula las pruebas estandarizadas de inglés en Educación Primaria y Secundaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. En una apuesta institucional por la inserción en las referencias lingüísticas europeas, la Administración Educativa propone la aplicación de pruebas comunes y estandarizadas a alumnos de 6º curso de Educación Primaria y de 4º curso de Educación Secundaria Obligatoria a modo de evaluación externa. Se trata de un intento por homogeneizar criterios de evaluación y calificación de los niveles de competencia lingüística de los niveles mencionados en pruebas que recogen todas las destrezas básicas. Las pruebas tratan, en última instancia, de determinar el nivel de competencia comunicativa de los alumnos de 6º de Educación Primaria y 4º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) con respecto al MCERL. Este fin diagnóstico no debería, sin embargo, subestimar un objetivo prioritario de esta iniciativa institucional que trata de introducir y reforzar una cultura metodológica en los centros cántabros que potencie la competencia comunicativa de los alumnos en las cuatro destrezas, incidiendo especialmente en la competencia oral. No es baladí que se resalte esta última destreza en los textos oficiales, ya que se trata de un aspecto de la lengua que ofrece especiales dificultades en su desarrollo y en su práctica y evaluación en el aula. Por ello que el planteamiento de las pruebas y su elaboración definitiva tienen un sesgo comunicativo evidente, de tal manera que son los propios docentes los que elaboran las pruebas (a través de la comisión nombrada al efecto) y los que las aplican y corrigen. El amplio recorrido de elaboración y pilotaje se resume en el siguiente gráfico, a través de las fases de experimentación (2011-2012); de ampliación (2012-2013) y consolidación y generalización (2013-2014):

FASES	CURSOS	NIVELES MCERL		
		A1	A2	B1
FASE DE EXPERIMENTACIÓN 11-12	6º E. PRIMARIA	X	X*	
	4º ESO		X	
FASE DE AMPLIACIÓN 12-13	6º E. PRIMARIA	X	X*	
	4º ESO		X	X**
FASE DE CONSOLIDACIÓN Y GENERALIZACIÓN 13-14	6º E. PRIMARIA	X	X*	
	4º ESO		X	X**

* Adaptado a su madurez.

**No forma parte de las pruebas estandarizadas.

Fuente: www.educantabria.es

El reconocimiento ulterior de niveles lingüísticos determinados a través de certificados expedidos por la propia Consejería de Educación se propone como un instrumento más de reconocimiento a la labor de los docentes y discentes en las etapas obligatorias del sistema educativo y su inserción plena en las referencias del MCERL.

Con este recorrido panorámico sobre la política educativa de la Comunidad Autónoma de Cantabria en relación a las lenguas extranjeras y el rol nuclear que se les concede en nuestro sistema educativo creemos haber dibujado el escenario institucional en el que los Programas de Educación Bilingüe de Cantabria se ubican. Sin una concordancia plena entre la política educativa general, la relativa a las lenguas extranjeras y la regulación propia de los PEB las posibilidades de éxito educativo en la apuesta bilingüe de Cantabria disminuirían radicalmente.

Los Programas de Educación Bilingüe en Cantabria.

“Feelings of worth can flourish only in an atmosphere where individual differences are appreciated, mistakes are tolerated, communication is open, and rules are flexible - the kind of atmosphere that is found in a nurturing family”
(Virginia Satir)



Los Programas de Educación Bilingüe de Cantabria han cambiado no solo aspectos nucleares de la metodología de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, sino también el aspecto exterior e interior de los centros a través de multitud de iniciativas que conforman un nuevo “paisaje semiótico” en el ámbito educativo cántabro (fotografía del IES *La Marina* de Santa Cruz de Bezana extraída de www.educantabria.es)

Los Programas de Educación Bilingüe de la Comunidad Autónoma de Cantabria se regulan por la Orden ECD/123/2013. En ella se establecen los parámetros básicos en los que estos programas han de desarrollarse, es decir, sus modalidades, sus objetivos, sus características generales, su funcionamiento por niveles educativos, sus sistemas de acceso, sus medios de evaluación, su incidencia en la labor del profesorado, así como sus principios pedagógicos. Esta Orden supone una medida legislativa coherente con el tiempo y el contexto educativo en el que nos movemos en Cantabria y nuestra adhesión a las políticas educativas europeas, sin embargo, conviene advertir la necesidad de establecer algún tipo de precisión terminológica cuando se utiliza el tér-

mino “bilingüe” por cuanto su definición dista mucho de ser unívoca y universalmente aceptada²¹.

Pese a ello, la definición legal que está vigente en Cantabria alude directamente a un impulso de la competencia comunicativa mediante la potenciación del aprendizaje de la lengua extranjera y el uso de la misma como medio de aprendizaje integrado de los contenidos de las diferentes áreas, materias y módulos no lingüísticos (Orden ECD/123/2013: 39196) Ello nos indica que tal y como indica Ramos (2007) en referencia al modelo andaluz de bilingüismo, el modelo cántabro bebe de fuentes clásicas como Siguan y Mackey (1986); Cummings (2002) o Genesee (1999) donde, precisamente, se realzan aquellos aspectos relativos al uso de la lengua en situaciones reales, lo cual redundará en una mayor aplicabilidad de las funciones lingüísticas y, por tanto, en una alta motivación para los alumnos. El modelo se centra más en el resultado del proceso de comunicación más que sus aspectos formales, inscribiéndose definitivamente en las bases del “enfoque comunicativo” tal y como ya ha sido definido en estas páginas.

Se establecen siete objetivos generales que han de perseguir los PEB en la Comunidad Autónoma de Cantabria. A modo de resumen, podríamos decir que estos programas están encaminados a llevar a cabo un reforzamiento de las destrezas y habilidades propias de la competencia comunicativa en la lengua extranjera a través del acceso a los contenidos de las distintas áreas, materias o módulos profesionales. Además tratan de fomentar procesos de aprendizaje autónomo y autoevaluación con herramientas tan contrastadas y reconocibles como el Portfolio Europeo de las Lenguas, tanto en su versión física (PEL) como en su versión electrónica (ePEL). Su doble función informativa y pedagógica se antoja poco menos que imprescindible en un contexto educativo como el que tratan de promover los PEB²². Además, se presentan los PEB como diseños educativos integrales en los cuales favorecer el desarrollo personal, cultural y social a través de la creación de una “cultura bilingüe” de centro en la que la comunicación e intercambio de docentes y discentes redunde en una mejora sustancial de los retos educativos que se persiguen.

Los principios pedagógicos que alumbran estos programas tienen como norte la utilización del enfoque AICLE. En consonancia con esta premisa, se explicita la necesidad de propiciar situaciones reales de comunicación, particularmente las expresadas a través del lenguaje oral, así como el acercamiento a otras culturas con el consiguiente crecimiento personal que todo ello procura. Teniendo como referencia pedagógica global el MCERL y la utilización de herramientas didácticas derivadas de su aplicación generalizada en el contexto europeo (PEL, Dialang, Euro-pass, etc) a través de los PEB se trata de garantizar una correcta progresión del currículo de lenguas extranjeras en todo el sistema educativo cántabro para una mejora de la competencia comunicativa de nuestro alumnado.

Uno de los pilares básicos para el sostenimiento de los PEB es, naturalmente, el profesorado. Su función es crucial en la planificación, organización e implementación de los PEB. Su participación en los programas puede ser desde dos perspectivas diferentes pero complementarias: en primer lugar, los profesores especialistas en la lengua extranjera propia del programa que actúan como asesores lingüísticos (y también metodológicos) del resto de docentes involucrados en el programa y, en segundo lugar, los profesores de las DNL. Estos últimos han de obtener una acreditación oficial por parte de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte que les habilite a

poder impartir sus contenidos en la lengua extranjera, de tal suerte que se les exige un nivel lingüístico determinado. Este ha de ser acreditado a través de una titulación de entre las recogidas en la Orden ECD/109/2013, BOC de 20 de septiembre.

No son pocos los retos y dificultades que han de afrontar estos profesionales de la Educación. En este sentido es particularmente revelador el estudio de Fernández, Pena, García y Halbach (2005) en el que docentes de la Comunidad Autónoma de Madrid destacan a partes iguales la oportunidad única que supone la implantación de un PEB y, al mismo tiempo, la enorme cantidad de dificultades que acarrea. Aspectos como la formación del profesorado; las confusas directrices de la administración educativa; la complejidad que implica realizar una programación de un centro bilingüe; la carencia de materiales específicos para los distintos ámbitos temáticos; la indefinición de las labores propias de los auxiliares de conversación y la dudosa viabilidad del programa en alumnado beneficiario de medidas de atención a la diversidad marcan una preocupación en los docentes que es perfectamente compatible con la ilusión que, por otro lado, el programa suscita²³. A falta de trabajos de investigación paralelos en el ámbito de nuestra Comunidad Autónoma, no creemos equivocarnos si extrapolamos estas conclusiones al ámbito cántabro, por cuanto tanto las posibilidades como las dificultades en el profesorado madrileño son realmente similares a las de nuestro profesorado en este nuevo reto educativo global. Por ello, dentro de la Comunidad Autónoma de Cantabria, se procura, a través de la orden ECD/123/2013, que exista una dotación de apoyos suficientes (como los auxiliares de conversación) y una formación del profesorado que, en la mayor medida posible, trate de llevar a cabo una actualización científica y didáctica coherente con la labor del profesorado de los PEB²⁴.

Los PEB cántabros se caracterizan por integrar su carácter bilingüe de manera oficial a través de su Proyecto Educativo de Centro, estableciendo que todas las actuaciones inherentes al programa tienen un carácter prioritario, potenciando un enfoque plurilingüe e intercultural. Se hace necesaria, pues, una coordinación exquisita entre los equipos directivos y sus claustros, haciéndose especialmente imprescindible entre el profesorado de la lengua extranjera en cuestión y aquellos profesores que impartan sus áreas, materias o módulos en la lengua extranjera. Dicha coordinación ha de garantizar, entre otras cuestiones, el nivel lingüístico reglado que se estipula oficialmente para cada etapa educativa, teniendo como referencia el MCERL:

Educación Primaria: A2.

Educación Secundaria Obligatoria: nivel entre A2 y B1.

Bachillerato: nivel entre B1 y B2.

Formación Profesional: profundización en los niveles establecidos para cada una de las etapas que dan acceso a los ciclos formativos de grado medio y superior.

Por si la segmentación por niveles del MCERL resulta demasiado difusa, la propia legislación establece unos referentes curriculares básicos singularizados para la lengua extranjera objeto de los PEB (Ver Orden ECD/123/2013: 39207-39212)

Las características principales de los PEB de Cantabria según etapas educativas son las siguientes:

PEB en Educación Infantil y Primaria (solo existen PEB en inglés)

- a) Todos los alumnos comienzan en el PEB correspondiente desde el segundo ciclo de Educación Infantil en el primer año de su implantación a través de una hora semanal de lengua inglesa y de dos horas semanales de contenidos en inglés, distribuido todo ello en cuatro o cinco periodos lectivos.
- b) En Educación Primaria la distribución horaria varía según ciclos:
 - Primer ciclo: cuatro horas y media (dos horas y media de inglés y dos de contenidos en inglés)
 - Segundo ciclo: cinco horas (tres horas de inglés y dos de contenidos en inglés)
 - Tercer ciclo (seis horas de inglés (tres horas de inglés y tres horas de contenidos en inglés)
- c) En Educación Primaria se prioriza la impartición del Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, mientras se prohíbe que se puedan impartir en inglés las áreas de Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas y Segunda Lengua Extranjera.

PEB en Educación Secundaria Obligatoria (PEB en inglés, francés y alemán)

- a) Se comienza en el primer curso de la etapa, siguiéndose una distribución de alumnado que garantice que, en el caso de los alumnos bilingües, sean ubicados en diferentes grupos en las materias que no pertenecen al PEB (solo puede haber un grupo bilingüe por centro por norma general)
- b) Se incrementa la carga lectiva de la lengua extranjera en dos horas preferentemente en horario vespertino (pudiéndose optar por incrementar una hora de la lengua extranjera y una hora a una de las materias que se imparte en esa lengua extranjera)
- c) El alumnado bilingüe ha de cursar obligatoriamente una segunda lengua extranjera en los tres primeros cursos de la etapa.
- d) Se incluyen dos materias (DNL) en cada uno de los cursos de la etapa excluyéndose la Lengua Castellana y Literatura y la propia lengua extranjera.

PEB en Bachillerato (PEB en inglés, francés y alemán)

- a) Solo aplicable a centros que mantienen un PEB en ESO, con un incremento horario de dos períodos lectivos en la lengua extranjera objeto del programa preferiblemente en horario vespertino. También podrán añadirse la impartición de hasta dos materias en la lengua extranjera correspondiente si hay suficiente demanda en el centro y suficiente profesorado acreditado para ello.

PEB en Formación Profesional (solo inglés tanto ciclos de grado medio como superior)

- a) En los ciclos de grado superior ha de incorporarse la enseñanza de la lengua inglesa, al menos, en dos módulos profesionales de entre los que componen la totalidad del ciclo formativo.
- b) En los ciclos de grado medio la impartición de la lengua inglesa requiere la autorización expresa del titular de la Dirección General de Formación Profesional y Educación Permanente.

El acceso de los centros educativos cántabros a la “Red de Centros de Educación Bilingüe de Cantabria” (que sirve a la promoción, coordinación, información y aplicación del trabajo cooperativo entre los centros con PEB de la Comunidad Autónoma) se regula a través de convocatorias periódicas de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte (por ejemplo, Resolución de 17 de marzo de 2014, BOC 24 de marzo). Los centros aspirantes tendrán que contar con un número suficiente de profesorado acreditado en los niveles lingüísticos exigidos con destino definitivo o contrato fijo (en el caso de los centros concertados); con el compromiso del claustro para desarrollar el PEB en las mejores condiciones posibles; y, finalmente, con un proyecto que incluya la justificación y los objetivos del PEB en ese contexto educativo concreto.

La Administración Educativa llevará a cabo acciones dirigidas a realizar un seguimiento y evaluación de los PEB de Cantabria, así como proporcionará los elementos básicos de asesoramiento que puedan requerir los centros (generalmente articulados a través del Centro de Profesorado de Cantabria) Del mismo modo, son los propios centros los que cuentan con la información más directa y actualizada sobre el desarrollo de su PEB, de manera que también un seguimiento interno es exigible para que se evalúe periódicamente la evolución del programa y adecuar las condiciones de su aplicación en función de cada momento.

Curso 2013-2014. Programas de Educación Bilingüe en Educación Primaria y Secundaria en CEIPs (Centros de Educación Infantil y Primaria), IES (Institutos de Enseñanza Secundaria) y CC (Centros Concertados)

EDUCACIÓN PRIMARIA		
Tipo de PEB	Número	Titularidad centros.
PEB inglés-español	27	18 CEIPs + 9 CCs

EDUCACIÓN SECUNDARIA		
Tipo de PEB	Número	Titularidad centros.
Inglés-español	23	60 IES 3 CCs
Francés-español	4	
Alemán-español	1	
Inglés-francés- español (programa doble)	3	
Inglés-francés-español (programa integrado)	6	

Fuente: www.educantabria.es

Dentro de los PEB, Cantabria alberga una dualidad de casuísticas similar a la de muchas Comunidades Autónomas, ya que cuenta con PEB organizados desde el ámbito de la Consejería de Educación de la propia comunidad, como PEB fruto del Convenio suscrito en 1996 entre el

MECD y el *British Council*. Los dos centros cántabros que se acogen a este convenio (CEIP *Eloy Villanueva* e IES *Cantabria*) tienen, además de la normativa autonómica correspondiente, un refrendo legislativo regulador de una serie de disposiciones que establecen las condiciones curriculares, organizativas y docentes de estos centros educativos.

Así, el MECD convino en su día la implantación de un currículo integrado bilingüe español-inglés en centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Las ventajas eran evidentes, a través de la dotación docente y de su organización curricular estos centros educativos propiciaban el conocimiento lingüístico (también a través de contenidos) y cultural mutuo entre los ámbitos español y británico. Mientras que la organización del currículo quedaba a cargo del MECD, el *British Council* ofrecía asesoramiento a través de una dilatada trayectoria en la enseñanza, promoción y difusión de la lengua inglesa en todo el mundo.

El BOE de 2 de mayo de 2000 publicaba el Currículo Integrado para Educación Infantil y Primaria mediante Orden de abril de ese mismo año. El documento explicita que el currículo deberá incluir los contenidos que cada parte considere esenciales para el conocimiento de la realidad histórica, social y política de la otra parte, así como los principios metodológicos y didácticos comunes más relevantes. Con un número total de cuarenta y cuatro centros educativos en España presentados de forma voluntaria y admitidos previa selección, el currículo integrado hispano-británico inició su andadura en nuestro país, inaugurando una forma de trabajo donde los profesores nativos se integraban en la vida diaria del centro como miembros adicionales del claustro.

Entre otros factores, la vocación inicial de este convenio observaba la impartición de dos áreas de contenido a través de la lengua extranjera, con el subsiguiente beneficio lingüístico asociado. La presencia de la lengua inglesa se hacía explícita a través de un reforzamiento de las clases de lengua a través de las dos materias en las que el contenido contaba con la lengua extranjera como código de mediación.

Desde el inicio del Convenio que regula los centros con currículo integrado hispano-británico, son muy abundantes los documentos elaborados por responsables y profesores que participan activamente como docentes en estos centros educativos por toda España. La publicación de estos documentos a través del MECD ofrece un abanico de referencias muy autorizadas en lo relativo a la integración de contenidos y lengua extranjera en nuestro contexto más inmediato.

Algunos de estos documentos son:

- Orientaciones pedagógicas generales para el curso 1998-1999 (1 de septiembre de 1998)
- Orientaciones pedagógicas para el curso 1999-2000 (28 de junio de 1999)
- Documento técnico de mínimos necesarios para el adecuado desarrollo de la experiencia en educación bilingüe (17 de febrero de 2000)
- Orientaciones pedagógicas para el curso 2000-2001 (24 de julio de 2000)
- Orientaciones pedagógicas. Curso 2002-2003 (5 de diciembre de 2002)
- Orientaciones pedagógicas para el desarrollo del Currículo Integrado en Educación Infantil (abril de 2003)
- Propuestas para el desarrollo del Convenio MECD- British Council en Educación Secundaria Obligatoria (octubre de 2003)

- Orientaciones pedagógicas para el desarrollo del Currículo Integrado en Educación Primaria (enero de 2004)
- Currículo integrado hispano-británico para educación infantil y orientaciones para su desarrollo (2012)
- Integrated Curriculum for Secondary Education English - Years 1 and 2 (2012)
- Integrated Curriculum for Secondary Education. Social Sciences years 1 and 2 (2013)
- Integrated Curriculum for Secondary Education Natural Science, Years 1 and 2 (2013)

En términos generales, pues, se puede afirmar que el modelo de PEB de nuestra Comunidad Autónoma es similar al de otras regiones de España. En primer lugar, por cuanto contamos con una dualidad de propuestas bilingües (programas de la Consejería de Educación y una representación del Convenio MECD / British Council) que aportan riqueza al panorama educativo cántabro; en segundo lugar, porque contamos con un entramado legislativo que sustenta el modelo suficientemente en los términos adecuados y, en tercer lugar, porque contamos con diversas medidas institucionales que promueven programas que apoyan al modelo bilingüe, bien sea desde la formación del profesorado, bien sea desde alternativas formativas para el alumnado con el fin de lograr una suficiente dotación lingüística, metodológica y material que haga que el cambio metodológico representado por el AICLE sea una realidad plena en Cantabria.

Conclusiones.

La Educación se ha convertido en uno de los focos de interés principales en la sociedad actual. España no es una excepción y, una vez plenamente integrados en los ámbitos de decisión europeos, nuestro sistema educativo se inscribe fielmente en los parámetros de actuación comunes del resto de sistemas europeos.

En un mundo globalizado, la lengua inglesa ha experimentado una expansión exponencial en el último siglo, convirtiéndose en la nueva *lingua franca* que pone en diálogo los ámbitos más diversos en esta nueva sociedad del conocimiento. No es casual, pues, que en el ámbito escolar los Programas de Educación Bilingüe apuesten por la lengua extranjera (mayoritariamente el inglés) y su potencialidad para acceder a otros contenidos curriculares, fomentando así una vertiente doble de aprendizaje interrelacionada.

Paralelamente, la generalización del enfoque metodológico denominado AICLE determina la necesidad de formación del profesorado para inaugurar nuevas formas de afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula de lengua extranjera. La utilización del AICLE como un catalizador del cambio educativo (Marsh y Frigols 2007) debería observarse como el principio rector de una nueva forma de afrontar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras con toda una batería de estrategias de planificación, técnicas de implementación y herramientas de evaluación que definitivamente hagan acompañar el ámbito educativo con el momento sociohistórico que le toca vivir.

Los esfuerzos de la Comunidad Autónoma de Cantabria por insertarse definitivamente en las políticas educativas europeas han llevado a la administración regional a promover, planificar, legislar e implementar normativas concretas, así como recursos humanos y materiales para lograr asentar una red de PEB ampliamente extendida y eficaz. Con todo, y a la luz de los años en los que los PEB de Cantabria están presentes en los centros educativos, el asentamiento definitivo de este modelo educativo es aún incompleto²⁵. No podemos afirmar que el modelo bilingüe cántabro esté plenamente integrado en nuestra dinámica escolar ni que no ofrezca las dificultades propias de un cambio de paradigma tan acusado como el que se exige en las presentes circunstancias. Sin embargo creemos que los enormes esfuerzos llevados a cabo por parte del profesorado; la asunción progresiva por parte del alumnado de la necesidad de observar la sociedad del siglo XXI desde una óptica plurilingüe y, por último, las herramientas que la Administración Educativa pone a disposición de todos nosotros pueden conformar un escenario profesional adecuado para que, a medio plazo, la realidad de los PEB en Cantabria se caracterice por la satisfacción generalizada de todos cuantos trabajamos en ella.

“It is not in the stars to hold our destiny but in ourselves.”

([William Shakespeare](#))

Citas

- 1.- “we live in a knowledge economy, a knowledge society. Knowledge economies are stimulated and driven by creativity and ingenuity. Knowledge society schools have to create these qualities; otherwise their people and their nations will be left behind” (Hargreaves 2003: 1)
- 2.- “the place of visual communication in a given society can only be understood in the context of, on the one hand, the range of forms or modes of public communication available in that society, and, on the other hand, their uses and valuations” (Kress y Van Leeuwen 1996: 33)
- 3.- “desarrollar un documento que sirviera de marco de referencia europeo para el aprendizaje de lenguas en todos los niveles, con el fin de propiciar y facilitar la cooperación entre las instituciones educativas de los distintos países, proporcionar una base sólida para el mutuo reconocimiento de certificados de lenguas y ayudar a los alumnos, a los profesores, a los responsables del diseño de cursos, a las entidades examinadoras y a los administradores educativos a que coordinaran sus esfuerzos”
- 4.- “propiciar métodos de enseñanza de lenguas modernas que fortalezcan la independencia de pensamiento, de juicio y de acción, combinados con las destrezas sociales y la responsabilidad social” (MCERL 2002: 4)
- 5.- “CLIL is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language” (Mehisto et al 2008: 9)
- 6.- “La implantación del AICLE como enfoque educativo ha ido aumentando paulatinamente en Europa, aunque con distintas variaciones metodológicas y organizativas, dada su naturaleza flexible. Así, en lo que respecta a la edad de los estudiantes, hay distintas experiencias que van desde el jardín de infancia hasta la enseñanza universitaria. Además, también puede cambiar el tiempo de exposición (...) desde una pequeña `ducha lingüística´ de varios minutos diarios, hasta situaciones en las que el AICLE cubre el 50% de todas las asignaturas” (Ruiz de Zarobe 2008: 414)
- 7.- “Language education does not stop with Language as a Subject; language education also takes place in all other subjects, which are considered as “non-linguistic” in nature: language education continues in subjects like biology, history, maths, or sports etc., whether we are aware of it or not!” (Vollmer 2008: 27)
- 8.- “el Inglés para Fines Específicos, o Inglés de la especialidad, supone un uso de lengua restringida para los miembros de una comunidad discursiva que comparten un campo profesional común” (Asher y Simpson, 1994: 148)
- 9.- “Communicative language teaching can be understood as a set of principles about the goals of language teaching, how learners learn a language, the kinds of classroom activities that best facilitate learning, and the roles of teachers and learners in the classroom” (Richards 2006: 2)
- 10.- “El Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (en adelante AICLE) supone que las áreas o materias, o parte de ellas, se aprenden mediante la utilización de una lengua

extranjera como vehículo de aprendizaje de los contenidos curriculares de dichas áreas o materias, afianzando, al mismo tiempo, el aprendizaje de la lengua extranjera correspondiente” (Plan para la Potenciación de las LLEE en Cantabria 2006: 12180)

11.- “Igualmente, las actuaciones que, en relación con la mejora de la lectura, se lleven a cabo en el centro educativo deben, también, estar interrelacionadas con aquéllas que el centro desarrolle en el marco de otros planes y programas (plan de Atención a la Diversidad, plan de Interculturalidad, plan de Educación para la Sostenibilidad, plan de Integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, plan para la Potenciación de la Enseñanza y el Aprendizaje de Lenguas Extranjeras...) (Plan Lector 2006: 7)

12.- “una materia con un enfoque de carácter práctico que tiene como finalidad proporcionar al alumnado un entorno en el que, con el apoyo y orientación del profesor, pueda reflexionar sobre los recursos que tiene para aprender a comunicarse en lenguas extranjeras y sobre las estrategias que tiene a su disposición para incrementarlos de manera autónoma” (Currículo ESO 2007: 9293)

13.- “las escuelas oficiales de idiomas podrán impartir cursos para la formación del profesorado, especialmente el que imparte áreas o materias de su especialidad en una lengua extranjera o que desarrolla otras actuaciones en el marco de la educación plurilingüe y pluricultural” (Ley de Educación de Cantabria 2008: 17763)

14.- “una organización adecuada de los auxiliares de conversación en el aula podría conseguir eliminar las dificultades iniciales que presenta el alumnado para comunicarse en la lengua extranjera, así como generar una interacción oral entre ambos y un adecuado grado de atención y participación” (Castaño 2012:146)

15.-“gracias también al apoyo de estos colaboradores lingüísticos, se fomenta el acceso a la ya mencionada interculturalidad cada vez más presente en los colegios y se inculca al alumnado un conocimiento diferente sobre otra cultura que va más allá de los propios libros de texto” (Caparrós 2010: 42)

16.-“destinadas a aquellas personas que deseen realizar, en las condiciones que se especifican en la misma, una estancia en Cantabria, con objeto de conocer el sistema educativo de la Comunidad Autónoma de Cantabria, de ampliar sus conocimientos en lengua española y de conocer la cultura y tradiciones de Cantabria. 2. Las becas a las que se refiere el apartado anterior requerirán la presencia de los beneficiarios de las mismas como auxiliares de conversación en lengua inglesa en un centro educativo, así como la realización de un informe relativo a su estancia en la Comunidad Autónoma de Cantabria” (Orden ECD/27/2011 p. 38680)

17.- “La Consejería de Educación implantará la segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de la etapa, con los contenidos, objetivos y criterios de evaluación que se establece en el Anexo II de este Decreto, cuando se den las condiciones para ello” (Currículo Primaria 2007: 7401)

18.- : “El área de segunda lengua extranjera tiene como objeto, al igual que la primera lengua extranjera, por una parte, formar personas que puedan utilizarla para comprender, hablar y conversar, leer y escribir, por lo que su uso debe ser el punto de partida desde el inicio del aprendi-

zaje, y, por otra, dar la posibilidad a nuestros alumnos de acercarse a otras culturas y facilitar la comunicación entre las mismas mediante el uso de una lengua común” (Decreto 56/2007: 7462)

19.-

a) Favorecer la exposición temprana a la lengua inglesa para fomentar la sensibilidad y curiosidad hacia otras culturas.

b) Promover la interacción de los alumnos y sus maestros con ayudantes nativos.

c) Desarrollar contenidos en actividades formales, informales y no formales, fomentando distintos aprendizajes en comunicación lingüística.

d) Desarrollar, a través de la comunicación y la representación, diferentes formas de expresión con distintos lenguajes.

e) Fomentar un aprendizaje expresivo globalizado (oral, icónico, musical, gestual...).

f) Iniciar la adquisición y el desarrollo de las destrezas necesarias para alcanzar una correcta pronunciación, entonación y ritmo en lengua inglesa.

g) Apoyar el desarrollo de la autonomía personal, de las actitudes y hábitos sociales necesarios para conseguir una buena convivencia, como son el diálogo, la ayuda y la colaboración.

h) Favorecer nuevos aprendizajes significativos, vivenciales y relacionales.

i) Desarrollar la curiosidad por la cultura de los países anglófonos, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio (Orden ECD/16/2012: 8383)

20.- La finalidad de estas pruebas la recoge el BOC en los siguientes términos:

1. Las pruebas estandarizadas tienen como finalidad evaluar la capacidad de los alumnos que finalizan alguna de las etapas de la enseñanza básica para usar receptiva y productivamente, tanto en forma hablada como escrita, el idioma cursado como primera o, en su caso, segunda lengua extranjera. Las pruebas estandarizadas podrán dar lugar al reconocimiento o certificación del nivel de competencia lingüística de los alumnos en los términos establecidos en esta orden.

2. Así mismo, estas pruebas tienen como finalidad introducir y reforzar una metodología que potencia la competencia lingüística en todas y cada una de las destrezas. Las pruebas estandarizadas tendrán carácter formativo y orientador para los centros con objeto de permitir la reflexión sobre su práctica educativa y la posterior toma de decisiones sobre la planificación en las áreas o materias relacionadas con el contenido de estas pruebas.

3. Los resultados que se alcancen en las pruebas estandarizadas carecerán de otros efectos académicos para el alumnado distintos a los previstos en esta orden, de forma que, en ningún caso, el proceso de evaluación continua de cada uno de los alumnos se verá afectado por dichos resultados (Orden ECD/124/2013: 40086)

21.- “hay que tener en cuenta que las definiciones de bilingüismo y bilingüe están muy lejos de ser unívocas. El bilingüismo no es una variable aislada, con la que podamos caracterizar sin más a un sujeto o a un grupo., Está encuadrado y, en parte, explicado e influido, por una concreta situación social, política, económica, histórica y cultural. Esto, unido a las variables de la historia personal del sujeto (fundamentalmente cuándo y cómo aprendió su L2, además de sus propias variables de personalidad), hace que nos encontremos con un número bastante elevado de tipos de bilingües y de situaciones de bilingüismo (Sánchez y de Tembleque 1986: 4)

22.- “Con estas dos funciones, informativa y pedagógica, el PEL está concebido para apoyar los cuatro objetivos políticos del Consejo de Europa: preservar la diversidad lingüística, promover la tolerancia lingüística y cultural, fomentar el plurilingüismo y asegurar la educación democrática de la ciudadanía” (Little y Perclová 2003: 3)

23.- “En general, los docentes están ilusionados y motivados con su participación en el Proyecto Bilingüe. Esta ilusión y motivación proviene de una necesidad que se ha ido creando con los años de mejorar la enseñanza de la lengua extranjera en Educación Primaria (...) los docentes cuentan con pocas referencias o modelos a los que seguir para implantar el proyecto en sus aulas, por lo que sus exigencias acerca de las herramientas que necesitan son muchas, y en algunos casos muy poco definidas” (Fernández, Pena, García y Halbach 2005: 171)

24.- “La Consejería de Educación, Cultura y Deporte promoverá actividades específicas para que el profesorado que participe en un programa de educación bilingüe reciba formación y asesoramiento, propiciando ocasiones de encuentro entre docentes de distintos centros y fomentando la difusión de buenas prácticas” (Orden ECD7123/2013: 39206)

25.- Quizá un reconocimiento implícito de los aspectos que aún hay que mejorar en los PEB de toda España se vislumbra a través de la nueva Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, BOE de 10 de diciembre. En ella se establece que “para cada curso escolar, las Administraciones educativas podrán excepcionalmente, mientras exista insuficiencia de personal docente con competencias lingüísticas suficientes, incorporar expertos con dominio de lenguas extranjeras, nacionales o extranjeros, como profesorado en programas bilingües o plurilingües, atendiendo a las necesidades de programación de la enseñanza para el desarrollo del plurilingüismo a que se refiere la disposición final séptima bis de esta Ley Orgánica” (LOMCE 2013: 97912)

Referencias.

- ALONSO, Esmeralda *et al* (2008) Plurilingual Education in Secondary Schools: Analysis of Results. International CLIL Research Journal. Volume 1, pp 36-49. University of Jyväskylä.
- ASHER, R.E.y SIMPSON, J. M. Y. (eds) (1994) The Encyclopedia of Language and Linguistic, Pergamon Press: Oxford.
- CANALE, Michael y SWAIN, Merrill (1980). “Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing”. Applied Linguistics 1/1. Londres, pp. 1-47.
- CAPARRÓS, Cristina (2010). “El auxiliar de conversación: una figura necesaria”. Revista digital del centro del profesorado Cuevas-Olula. Cuadernos del profesorado, 2010, volumen 3, número 5, pp. 36-43.
- CARLESS, David Robert (2002). Conflict or Collaboration: Native and Non-Native Speakers Team Teaching in Schools in South Korea, Japan and Hong Kong. 7th ESEA Conference, Baptist University: Hong Kong.
- CASTAÑO, Antonio (2010). ¿Desinhibe el hablar con un nativo? Los auxiliares de conversación como elementos motivadores para derribar las inhibiciones iniciales en el aula de lengua inglesa. Universidad de Extremadura: Cáceres.
- CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN, GOBIERNO DE CANTABRIA (2007) Plan Lector. Documento Marco en el que se recogen las líneas generales propuestas por la Consejería de Educación para la mejora de la competencia lectora y el fomento del hábito lector en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria. Consejería de Educación: Santander.
- CONSEJO DE EUROPA Y GOBIERNO DE ESPAÑA. *E-PEL*. Publicación electrónica en <http://www.oapee.es/e-pel/>
- CUMMINGS, Jim (2002). Lenguaje, poder y pedagogía: niños y niñas bilingües entre dos fuegos. Morata: Madrid.
- DALTON-PUFFER, Christiane (2008). “Outcomes and processes in Content and Language Integrated Learning (CLIL): current research from Europe”, Werner Delanoy and Laurenz Volkmann, (eds.) *Future Perspectives for English Language Teaching*. Heidelberg: Carl Winter, 139-157.
- FERNÁNDEZ, Almudena (2001). “Una selección bibliográfica sobre el método AICLE (Aprendizaje Integrado de Conocimientos Curriculares y Lengua Extranjera)”. Contextos Educativos 4, pp. 217-239.
- FERNÁNDEZ, Raquel *et al* (2005) La implantación de proyectos educativos bilingües en la Comunidad de Madrid: las expectativas del profesorado antes de iniciar el proyecto. *Porta Linguarum* 2, enero, pp161-173.

- GENESEE, Fred (ed) (1999) Program Alternatives for Linguistically Diverse Students. Center for Research on Education, Diversity & Excellence: Santa Cruz, CA.
- GONZÁLEZ, Jesús Ángel. y BARBERO, Javier (2013). “Building bridges between different levels of education: Methodological proposals for CLIL at university”. *Language Value* 5 (1), 1-23. Jaume I University ePress: Castelló.
- GORSUCH, Greta (2002). Assistant foreign language teachers in Japanese high schools: focus on the hosting of Japanese teachers. *JALT Journal*, 2002, volume 24, number 1, pp. 5-32.
- HARGREAVES, Andy (2003). *Teaching in the knowledge society: education in the age of insecurity*. Teachers College Press: New York.
- INFANTE, Debora *et al* (2008) Integrating Content and Language at Primary School in Italy: Ongoing Experimental Research. *International CLIL Research Journal*. Volume 1, pp74-82. University of Jyväskylä.
- KRESS, Gunther y VAN LEEUWEN, Theo (1996). *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. Routledge: Londres.
- KRESS, Gunther. y VAN LEEUWEN Theo. (1996) *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. Routledge: London.
- LINDHOLM –LEARY, Kathryn (2001) *Dual Language Education*. Multilingual Matters: Clevedon.
- LITTLE, David y PERCLOVÁ, Radka (2003). *El portfolio europeo de las lenguas: guía para profesores y formadores de profesores*. MECD: Madrid.
- MARSH, David (2007) Language Awareness and CLIL. *Encyclopedia of Language and Education*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* Volume 10, Issue 5, pp 1986-1999. SAGE: London.
- MARSH, David y FRIGOLS, María Jesús (2007). “CLIL a Catalyst for the Change in Language Education”. *Babylonia: A Journal of Language Teaching and Learning*. Vol 3, n.º 15, pp. 33-37.
- MEHISTO, Peeter *et al* (2008). *Uncovering CLIL*. MacMillan: Oxford.
- NEWBY, David *et al* (2007) PEFPI (Portfolio Europeo para Futuros Profesores de Idiomas). Consejo de Europa y Ministerio de Educación, Gobierno de España. Publicación electrónica en <http://epostl2.ecml.at/>
- RAMOS, Francisco (2007). “Programas Bilingües y formación de profesores en Andalucía”. *Revista Iberoamericana de Educación* 44, pp. 133-146.
- RAMOS, Francisco y RUIZ, Jesús Vicente (2011). “La Educación Física en centros bilingües de primaria inglés-español: de las singularidades propias del área a la elaboración de propuestas didácticas con AICLE”. *RESLA* 24, pp. 153-170.
- RICHARDS, Jack (2006) *Communicative Language Teaching Today*. CUP: Cambridge.

- RUIZ DE ZAROBÉ, Yolanda (2008). “Aprendizaje integrado de contenidos curriculares en inglés lengua extranjera: diferencias con el aprendizaje del inglés como asignatura”. Monroy, R. y Sánchez, A. (eds.), *25 años de Lingüística Aplicada en España: Hitos y retos / 25 Years of Applied Linguistics in Spain: Milestones and Challenges*, pp. 413-419. Editum: Murcia.
- RUIZ DE ZAROBÉ, Yolanda y JIMÉNEZ, María (eds) (2009). *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe*. Multilingual Matters: Bristol.
- SÁNCHEZ, M^a Pilar y DE TEMBLEQUE, Rosario (1986). “La educación bilingüe y el aprendizaje de una segunda lengua: sus características y principios fundamentales”. *Infancia y Aprendizaje* 33, pp. 3-26. Universidad Complutense: Madrid.
- SERRA, Cecilia (2008) *Assessing CLIL at Primary School: A Longitudinal Study*. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* Volume 10, Issue 5, pp. 582-602. SAGE: London.
- SIGUAN, Miguel y MACKEY, William Francis (1986) *Éducation et bilinguisme*. París: UNESCO; Lauzanna: Delachaux & Niestlé.
- SUÁREZ, María Luz (2005). “Claves del éxito del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE)”. *Quinta Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo*. GIAC. Universidad de Deusto: Bilbao.
- VOLLMER Helmut Johannes (2008). “Language Across the Curriculum”. Milena Ivšek (ed) *Languages in Education*. pp. 27-41. *Proceedings: Ljubljana, Slovenia*.
- WHITTAKER, Rachel et al (2011) *Written discourse development in CLIL at secondary school*. *Language Teaching Research* July pp. 343-362. SAGE: London.

Referencias legislativas (por orden cronológico)

- Orden de 5 de abril de 2000 por la que se aprueba el Currículo Integrado para la Educación Infantil y la Educación Primaria previsto en el Convenio entre el Ministerio de Educación y Cultura y el Consejo Británico en España (BOE de 2 de mayo)
- Real Decreto 717/2005, de 20 de junio, por el que se regula la ordenación de las enseñanzas en los centros docentes acogidos al convenio entre el Ministerio de Educación y Ciencia y The British Council (BOE de 6 de julio)
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE de 4 de mayo)
- Resolución de 28 de septiembre de 2006, por la que se establece el Plan para la Potenciación de la Enseñanza y el Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras en los centros educativos de la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOE de 10 de octubre)
- Resolución de 29 de diciembre de 2006, de la Dirección General de Cooperación Territorial y Alta Inspección, por la que se publica el Convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación y Ciencia y la Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Cantabria, para el programa de apoyo a la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras (BOE 14 de febrero 2007)
- Resolución 23 de febrero de 2007, por la que se convoca a los centros públicos que imparten educación secundaria o enseñanza de idiomas de régimen especial, para solicitar Auxiliares de Conversación para el curso 2007- 2008 (BOE de 8 de marzo)
- Decreto 56/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC 24 mayo 2007)
- Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC 25 mayo 2007)
- Orden EDU/43/2007, de 20 de mayo, por la que se dictan instrucciones para la implantación del Decreto 57/2007, de 10 de mayo, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOE de 29 de junio)
- Resolución de 1 de diciembre de 2008, de la Secretaría General Técnica, por la que se publica el Convenio de colaboración, entre el Ministerio de Educación, Política Social y Deporte y la Comunidad Autónoma de Cantabria, para dotar de auxiliares de conversación a centros educativos (BOE de 29 de diciembre)
- Ley de Cantabria 6/2008, de 26 de diciembre, de Educación de Cantabria (BOE de 30 de diciembre)
- Resolución de 1 de marzo de 2010, por la que se convoca a los centros públicos que imparten educación secundaria o enseñanzas de idiomas de régimen especial para solicitar auxiliares de conversación para el curso 2010-2011 (BOC de 17 de marzo)

- Resolución de 26 de abril de 2010, por la que se convoca a los centros privados concertados que imparten Educación Secundaria Obligatoria a participar en la implantación de Programas de Educación Bilingüe de francés-español o inglés-español (BOC de 6 de mayo)
- Orden ECD/27/2011, de 16 de Diciembre, por la que se establecen las bases reguladoras y se convocan diez becas de auxiliares de conversación en centros educativos de Cantabria durante el año 2012 (BOC de 30 de diciembre)
- Orden ECD/12/2012, de 21 de febrero, que regula la acreditación de la competencia comunicativa en los idiomas alemán, francés e inglés del profesorado de los cuerpos de catedráticos y profesores de Enseñanza Secundaria, de profesores técnicos de Formación Profesional y del cuerpo de maestros (BOC de 29 de febrero)
- Orden ECD/16/2012, de 15 de marzo, por la que se convoca a los centros docentes públicos que imparten educación infantil en la Comunidad Autónoma de Cantabria para la implantación de planes de inmersión lingüística en lengua inglesa en el segundo ciclo de educación infantil (BOC de 27 de marzo)
- Orden ECD/18/2012, de 28 de marzo, por la que se establecen las bases reguladoras y se convocan los “Premios 2012 a las buenas prácticas educativas en la enseñanza de las lenguas extranjeras” en centros educativos públicos y privados que imparten enseñanzas no universitarias en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC 10 de abril de 2012)
- Orden ECD/31/2012, de 7 de mayo que modifica la Orden ECD/12/2012, de 21 de febrero, que regula la acreditación de la competencia comunicativa en los idiomas alemán, francés e inglés del profesorado de los cuerpos de catedráticos y profesores de Enseñanza Secundaria, de profesores técnicos de Formación Profesional y del cuerpo de maestros (BOC de 17 de mayo)
- Resolución de 5 de junio de 2012 por la que se convocan itinerarios formativos en lengua inglesa para el curso 2012-2013, dirigidos al profesorado de los cuerpos de maestros, catedráticos de Enseñanza Secundaria, profesores de Enseñanza Secundaria y profesores técnicos de Formación Profesional de la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC de 14 de junio)
- Orden ECD/47/2013, de 16 de abril, por la que se establecen las bases reguladoras y se convocan ayudas económicas individuales para la realización de estancias formativas en el extranjero durante el año 2013 dirigidas al profesorado de centros docentes públicos que impartan educación infantil, educación primaria, educación secundaria obligatoria, bachillerato o ciclos formativos de formación profesional, ubicados en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC de 25 de abril)
- Resolución de 10 de mayo de 2013, que modifica la Resolución de 5 de junio de 2012, por la que se convocan itinerarios formativos en lengua inglesa para el curso 2012-2013, dirigidos al profesorado de los cuerpos de maestros, catedráticos de enseñanza secundaria, profesores de enseñanza secundaria y profesores técnicos de formación profesional de la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC de 21 de mayo)

- Resolución de 17 de mayo de 2013, por la se convoca a los centros concertados que imparten Educación Infantil y Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria a participar en la implantación de programas de educación bilingüe inglés-español en el curso 2013-2014 (BOC de 3 de junio)
- Orden ECD/109/2013, de 11 de septiembre, que regula la acreditación de la competencia comunicativa en los idiomas alemán, francés e inglés del profesorado de los Cuerpos de Catedráticos y Profesores de Enseñanza Secundaria, de Profesores Técnicos de Formación Profesional y del Cuerpo de Maestros en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC de 20 de septiembre).
- Orden ECD/123/2013, de 18 de noviembre, que regula los programas de educación bilingüe en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC de 3 de diciembre)
- Orden ECD/124/2013, de 3 de diciembre, que regula las pruebas estandarizadas de lenguas extranjeras para el alumnado que cursa educación primaria y educación secundaria obligatoria en la Comunidad Autónoma de Cantabria (BOC de 11 de diciembre)
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (BOE de 10 de diciembre)
- Resolución de 30 de enero de 2014, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan plazas para auxiliares de conversación en centros educativos para el curso académico 2014-2015 (BOE de 5 de febrero)
- Resolución de 17 de marzo de 2014, por la que se convoca a los centros docentes de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte que imparten Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Formación Profesional del sistema educativo a participar en la implantación para el curso 2014-2015 de programas de educación bilingüe inglés-español, alemán-español o francés-español (BOC de 24 de marzo)