

REFERENCIA: Ródenas, J.A. (2018). El impacto de la enseñanza bilingüe en el alumnado de Educación Primaria: análisis del rendimiento académico y de los intereses por las áreas curriculares. *ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 33(2). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> - Consultada en fecha (dd-mm-aaaa)

EL IMPACTO DE LA ENSEÑANZA BILINGÜE EN EL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: ANÁLISIS DEL RENDIMIENTO ACADÉMICO Y DE LOS INTERESES POR LAS ÁREAS CURRICULARES

THE IMPACT OF BILINGUAL TEACHING ON THE PRIMARY EDUCATION PUPILS: ANALYSIS OF ACADEMIC PERFORMANCE AND INTERESTS BY CURRICULAR AREAS

Juan Antonio Ródenas Ríos

juanantonio.rodenas2@murciaeduca.es

Consejería de Educación de la Comunidad Autónoma de Murcia. Av. de la Fama, 15.
CP. 30003. Murcia. (España)

Recibido: 03/11/2017

Aceptado: 06/12/2018

Resumen:

El alumnado de Educación Primaria se encuentra inmerso en los últimos años en aprendizajes de naturaleza bilingüe. Considerando esto, el presente estudio nace con el principal propósito de dar respuesta a si las enseñanzas bilingües en dichas edades suponen un constructo positivo para el incremento tanto del rendimiento académico en las diferentes áreas curriculares como en los intereses personales que pueden presentar hacia ellas. En base a ello se parte de un total de 310 participantes (estudiantes de centros bilingües y no bilingües) para llevar a cabo una investigación de corte cuantitativa-descriptiva. Los principales resultados apuntan a que el alumnado de centros bilingües obtiene un mayor rendimiento en la mayoría de áreas impartidas en lengua extranjera, así como un mayor interés por aquellas áreas que tienen una menor carga lectiva.

Palabras clave: Bilingüismo, rendimiento académico, intereses, Educación Primaria.

Abstract:

Primary Education pupils have been immersed in recent years in the learning of a bilingual nature. Considering this, this study was born with the main purpose of responding to the bilingual teachings in these ages is a positive construct for increasing both academic performance in different curricular subjects and the personal interests that can present towards them. Same with this starting from a total of 310 participants (students of bilingual and non-bilingual schools), a quantitative-descriptive research has been carried out. The main results point to the fact that the pupils of bilingual centers obtain a higher performance in most areas taught in a foreign language as well as a greater interest in those areas that have a lower teaching load.

Key words: Bilingualism, academic performance, interests, Primary Education.

1. Introducción

El aprendizaje de lenguas extranjeras es un fenómeno de naturaleza esencialmente lingüística y educativa que tiene sus principales focos de actuación sobre las personas y las culturas que forman el mundo (Lorenzo, Trujillo y Vez, 2011). A pesar de ello, es indiscutible el uso que hacemos las personas a través de los diferentes idiomas para comunicarnos con el resto de ciudadanos y establecer relaciones interpersonales, constituyéndose así el bilingüismo. Según Gutierrez-Gutierrez (2009) estaríamos hablando de un hecho social, es decir, de un fenómeno para formarnos como personas sociales y para establecer canales de comunicación con otros pueblos y otras culturas. Especialmente esta realidad tiene más relevancia dentro del marco educativo donde las enseñanzas bilingües en etapas primarias han constituido una apuesta segura para un aumento del potencial académico. En esta línea, la actual Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa establece como principios del presente sistema educativo español el plurilingüismo y la capacitación en lenguas extranjeras (LOMCE, 2013).

Es así como el aprendizaje de otras lenguas se ha convertido en uno de los principales objetivos de los contextos educativos nacionales e internacionales y, por consiguiente, de sus respectivas autoridades (Ramos, 2006). En esta línea, tal y como expone Gisbert (2012):

Un objetivo prioritario de cualquier sistema educativo es proporcionar una formación integral a los jóvenes, y esa formación pasa por dotarlos de los instrumentos necesarios que les permitan adentrarse en el mundo laboral y profesional con las mayores posibilidades de éxito. Entre esos instrumentos se encuentra, sin duda, el dominio de lenguas extranjeras, que es y seguirá siendo en el futuro una auténtica necesidad. (p.2).

Es ahí donde tiene cabida la implantación de programas bilingües como medida para conseguir dicho fin. De tal forma que el bilingüismo se ha considerado como una finalidad educativa, pero desde una perspectiva de igualdad de oportunidades y dejando a un lado la orientación del bilingüismo como una modalidad de transición (Lorenzo, Trujillo y Vez, 2011).

En el actual sistema educativo español la educación bilingüe tiene su más clara manifestación con la publicación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. La LOE apunta en su artículo 2.j, la necesidad de capacitar al alumnado para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras. También se incluye entre los objetivos de la Educación Primaria, en el artículo 17.f, la necesidad de adquirir la competencia comunicativa básica en al menos una lengua extranjera que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas (LOE, 2006). También en su artículo 102.3, alusivo a la Formación Permanente, pone de manifiesto que las Administraciones educativas han de promover la formación en lenguas extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en este ámbito. En este sentido los diferentes Centros de Profesores y Recursos (CPR) de las diferentes Comunidades Autónomas amparan en su plan formativo cursos para ampliar el conocimiento y el manejo de la metodología AICLE o en la dotación de recursos metodológicos para la enseñanza de la lengua extranjera (a modo de ejemplo el CPR de la Comunidad Autónoma de Murcia contempla cursos como el de metodología AICLE o el de recursos para el aula de inglés). Por último, en el artículo 157.1.d se hace referencia al establecimiento de programas de refuerzo del aprendizaje de las lenguas extranjeras (LOE, 2006).

Así, este estudio quiere dar respuesta al interrogante: ¿de qué manera influye la enseñanza bilingüe (español-inglés) en el rendimiento académico y en los intereses personales por las áreas

curriculares en el alumnado de Educación Primaria en comunidades monolingües? A través de un estudio empírico se van a fundamentar las conexiones que tiene el aprendizaje en un contexto bilingüe en la etapa educativa primaria con el desarrollo del rendimiento en las diferentes áreas del currículo y a su vez se analizarán los intereses que el alumnado objeto de esta investigación presenta en las áreas del currículo que cursan.

2. Las relaciones entre rendimiento académico e intereses académicos con las enseñanzas bilingües en Educación Primaria

La variable de *bilingüismo* ha sido un elemento decisivo y de discusión en cuanto al rendimiento escolar del alumnado y el incremento de los intereses por las áreas del currículo. Innumerables estudios desde los inicios de los diferentes programas bilingües a nivel nacional han realizado investigaciones para comprobar los verdaderos beneficios académicos. Muestra de ello es el llevado a cabo por el Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (2010) a través de las pruebas externas en Conocimientos y Destrezas Indispensables (CDI) en centros bilingües y no bilingües. De los resultados se pudieron señalar cómo los alumnos/as de los centros bilingües puntuaron sistemáticamente por encima de los alumnos/as de los centros no bilingües, en particular en aquellas áreas de carácter troncal como Lengua o Matemáticas, donde eran los estudiantes de centros bilingües los que obtenían diferencias estadísticamente significativas superiores a los no bilingües.

Por otro lado, un estudio que demostró los beneficios académicos de los programas bilingües fue el expuesto por Johnstone, Dobson y Pérez-Murillo (2010), donde a través de la prueba International General Certificate of Secondary Education (IGCSE) para comprobar el desarrollo del convenio realizado entre el Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council, manifestaron cómo el alumnado de estos programas tenían un mayor potencial tanto en expresión oral y escrita en inglés, como en expresión escrita en español. Dichas pruebas externas también señalaron cómo se mejoraba el rendimiento en áreas como Historia, Geografía o Biología, que se impartían en Primera Lengua Extranjera Inglés, así como un rendimiento muy alto en la prueba de Español 1 (concebida para hispanohablantes).

Es por ello que a partir de estos estudios que relacionan ambos constructos (aprendizaje en contextos educativos bilingües y rendimiento académico) podemos señalar otros estudios que avalan dichas conclusiones: en primer lugar, el estudio llevado a cabo por Kessler y Quinn (1980) que demostró sobre un número determinado de participantes bilingües y bajo un estudio experimental cómo la capacitación bilingüe era factor decisivo en el potencial creativo. Cummins (2001) manifestó como existía una “coordinación” entre saber dos lenguas y poseer un alto pensamiento divergente, o también la investigación realizada por Thomas y Collier (2003) que avalaban como ambas variables eran dependientes, en especial demostraron las posibles causas de dicha influencia: cognición, factores ambientales, personalidad, etc.

Pero podemos mencionar otros estudios que equiparaban el incremento de rendimiento que supone llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje mediante un procedimiento no bilingüe: Holobow, Genesee, Lambert y Gastright (1987) o Sotoca (2014). En palabras de Sotoca se puede decir:

La competencia en la primera lengua de los alumnos de inmersión es equiparable a la de los alumnos que estudian en clases monolingües, y los resultados en las otras asignaturas no se ven afectados por el hecho de ser impartidas en una segunda lengua, además de que estos alumnos adquieren una competencia mucho mayor en la segunda lengua (2014: 485).

Este mismo autor realiza a través de un estudio llevado a cabo en centros escolares de la Comunidad de Madrid, una comparativa entre aquellos que imparten sus enseñanzas bajo un programa bilingüe y aquellos no considerados bilingües tomando como referencia las calificaciones obtenidas por los estudiantes, de tal forma que en todas aquellas áreas académicas impartidas en la lengua extranjera inglés eran el alumnado monolingüe el que obtenía mayores calificaciones. En esta misma línea se encuentra el trabajo de Ródenas-Ríos, Fernández-Canca y Ródenas-Ríos (2016), que al realizar una comparativa entre centros bilingües y no bilingües en la Comunidad de Murcia, y teniendo en consideración las actas de calificaciones de aquellas disciplinas lingüísticas encontraron cómo los discentes monolingües obtenían mejores resultados en áreas como Conocimiento del Medio y Lengua Castellana, áreas de carácter obligatorio y con una gran carga lectiva en el currículo de Educación Primaria.

A este propósito, Turnbull, Hart y Lapkin (2003) manifestaron que cualquier dificultad que pueden encontrar sujetos monolingües y bilingües en destrezas básicas e instrumentales como la lectura, la escritura o las capacidades lógicas-matemáticas se equiparan al terminar la etapa de Educación Primaria. En esta misma línea también se encuentra lo descrito por Edwards (1989), quien señala cómo pueden aparecer dificultades relacionadas con el dominio de la lengua inglesa pero que al final de la etapa primaria también desaparecen. Cade (1997) mantiene que impartir las clases en una lengua extranjera de manera progresiva incrementa el dominio de la lengua materna, al tiempo que Pagan (2005) expone que el bilingüismo beneficia a todos los alumnos/as, independientemente de su dominancia lingüística a nivel socio-cultural.

Por otro lado, si al concepto de interés hacemos referencia, se puede destacar la complejidad de su conceptualización al intervenir en él múltiples dimensiones entre las que se destacan la carencial, la afectiva, la cognitiva y relacional entre otras muchas (López-Martínez, 1999a). También resulta complejo al no saber con precisión cuáles son las fuentes que lo configuran, ya que en él intervienen tanto aspectos personales innatos como experiencias vividas.

Si se hace alusión a los estudios relacionados con la exploración de los intereses curriculares en el alumnado de Educación Primaria, se puede resaltar el estudio de López-Martínez (1999a) a través de una investigación llevada a con alumnos/as de diferentes niveles de la etapa primaria, se extrajeron conclusiones relacionadas con la existencia de diferentes intereses curriculares por parte de los alumnos/as, manifestando mayor aceptación por los intereses curriculares de las dimensiones: formativa, Conocimiento del Medio Natural, Lingüística y Artística, a medida que promocionan de nivel.

También López-Martínez (1999b) trató de comprobar la influencia del estatus familiar en el que viven los alumnos/as en los intereses curriculares de estos: los resultados obtenidos concluyeron la escasa influencia de la formación de los padres con el interés presentado en el alumnado hacia las áreas curriculares.

Es definitiva se puede señalar cómo el rendimiento académico y los intereses constituyen un ámbito de estudio dentro del entramado de la motivación académica que requiere de una exploración específica, pues, dentro de los factores afectivos que favorecen el aprendizaje significativo, las preferencias o incentivos constituyen elementos principales del interés y en definitiva de aumentar un proceso y rendimiento de aprendizaje enriquecedor.

3. Objetivos

Para dar respuesta a la investigación se ha partido del objetivo general: identificar las deferencias en rendimiento académico e intereses personales por las áreas curriculares entre

alumnado bilingüe (español-inglés) y no bilingüe de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. A partir de este objetivo se ha subdividido en dos objetivos específicos operativos:

- Analizar las diferencias en rendimiento académico en cada una de las áreas curriculares de carácter obligatorio entre alumnado bilingüe y no bilingüe.
- Comparar los intereses personales por las áreas curriculares entre ambos grupos.

4. Metodología

El diseño seguido en nuestra investigación puede ser catalogado como cuantitativo no experimental, bajo esta categorización de diseño no experimental o ex post-facto puede identificarse de manera más concreta el presente estudio con un diseño de corte descriptivo.

Este método pretende describir un fenómeno y analizar su estructura (Mateo-Andrés, 2012). Este tipo de investigación informa de manera concreta en este estudio, en qué medida una variable (capacitación bilingüe del alumnado de Educación Primaria) describe el desarrollo de otras variables (rendimiento académico e intereses).

4.1. Participantes y contexto

Los participantes objeto de estudio están comprendidos por un total de 310 estudiantes, de los cuales, 122 alumnos/as son estudiantes de colegios públicos de Educación Infantil y Primaria que se encuentran dentro de un programa de inmersión bilingüe (español-inglés) en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, y 188 alumnos/as cursan estudios en colegios públicos de Educación Infantil y Primaria del mismo municipio murciano pero no recibe una enseñanza bilingüe (ver Tabla 1).

Tabla 1. Participantes según la inmersión lingüística del centro de procedencia

Centros	Nº de alumnos	Porcentaje de alumnos en base al total analizado
Colegios Bilingües	122	39,35%
Colegios no Bilingües	188	60,65%
Total	310	100%

4.2. Validez y fiabilidad del instrumento de recogida de información

a. *Cuestionario de intereses personales por las áreas curriculares:* para determinar los intereses o preferencias por las áreas curriculares en los alumnos/as de Educación Primaria, se elaboró un cuestionario cerrado elaborado por Ródenas-Ríos (2014) específicamente para esta investigación, estructurado en 31 ítems que miden la identificación de intereses y preferencias personales por las áreas curriculares de carácter obligatorio de los alumnos/as de Educación Primaria tanto inmersos en programas bilingües como ordinarios.

Cada uno de los ítems va acompañado de una opción dicotómica de respuesta (sí me interesa/no me interesa) o de una opción múltiple (nada, un poco, mucho) según el ítem. Se realizó un cuestionario inicial compuesto por 27 ítems que fue modificado tras las sucesivas revisiones. El cuestionario final se encuentra conformado por 31 ítems sobre actividades propias de las diferentes áreas curriculares de carácter obligatorio que los alumnos/as de Educación

Primaria tienen en su currículo, más concretamente a cada área le corresponden tres ítems para identificar los intereses de los alumnos/as por ellas, excepto para el área de Lengua Castellana y Literatura que le corresponden siete.

En relación a la validez, hemos establecido la de contenido como criterio de diseño para el cuestionario elaborado en la presente investigación. También se han realizado varias revisiones en la formulación de los ítems y un estudio piloto, además se ha llevado a cabo una valoración de los mismos por juicio de expertos en esta temática para que emitiesen sus valoraciones en la materia objeto de estudio y en metodología y/o construcción de instrumentos, más concretamente la revisión fue llevada por un profesional docente relacionado con la Educación Primaria y la educación bilingüe, un profesional investigador experto en la línea de trabajo estudiada, en este caso la Competencia Comunicativa y también se contó con la colaboración de un experto en metodología de la investigación.

Por último, se puede detallar cómo se ha hallado el índice de fiabilidad del instrumento presentado. Por ello aplicamos el instrumento a una muestra piloto de 86 sujetos de Educación Primaria de centros educativos y se calculó la fiabilidad en dicho estudio con el índice del Alfa de Cronbach, donde se obtuvo un resultado muy adecuado, .81, lo cual nos indicó un elevado índice de fiabilidad (tabla 2).

Tabla 2. Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	Nº de elementos
.818	.810	31

b. *Calificaciones-rendimiento académico*: se han recogido asimismo las calificaciones finales en las asignaturas con carácter obligatorio (Lengua Castellana y Literatura, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Social Science, Natural Sciences, Inglés, Francés, Ed. Artística, Ed. Física y Música) de los centros seleccionados para la intervención.

Existe evidencia empírica que apoya las evaluaciones de los profesores como un criterio suficientemente válido y fiable del rendimiento del alumno/a (Marsh, Smith y Barnes, 1985). Por ello, se utilizaron las calificaciones proporcionadas por los tutores como medidas de rendimiento académico. A la hora de definir esta variable se partió de la normativa vigente en materia de Educación. Así en la Etapa de Educación Primaria, según el artículo 12 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, las áreas de conocimiento se evalúan según su grado de adquisición en:

- Insuficiente: calificación 0 a 4,9
- Suficiente: calificación 5 a 5,9
- Bien: calificación 6 a 6,9.
- Notable: calificación 7 a 8,9
- Sobresaliente: calificación 9 a 10

5. Análisis de datos y discusión de resultados

Para dar respuesta al primer objetivo (la relación entre rendimiento académico y la capacitación bilingüe) hemos procedido a realizar estudios de diferencias de medias (*t* de

Student), para analizar las diferencias en rendimiento académico en las áreas curriculares de carácter troncal y específico. De manera detallada se pueden observar los resultados atendiendo a las siguientes tablas:

Tabla 3. Prueba *t student* en rendimiento académico de áreas troncales para los participantes bilingües y no bilingües

	Bilingües (N=122) <i>M (DT)</i>	No bilingües (N=188) <i>M (DT)</i>	<i>t(310)</i>
Ciencias Naturales (Natural Sciences)	2.91 (1.73)	3.28 (1.44)	-2.02***
Ciencias Sociales (Social Sciences)	3.99 (1.18)	4.02 (.96)	-.24*
Lengua Castellana y Literatura	2.98 (1.60)	3.40 (1.16)	-2.68***
Primera Lengua Extranjera Inglés	3.00 (1.60)	2.96 (1.48)	.24
Matemáticas	3.14 (1.57)	3.45 (1.20)	-1.95***

Nota: * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p \leq .001$

Tras aplicar la pertinente prueba estadística se han hallado diferencias estadísticamente significativas tanto en las áreas de Ciencias Naturales ($t(310) = -2.02$; $p = .000$), Ciencias Sociales ($t(310) = -.24$; $p = .04$), Lengua Castellana y Literatura ($t(310) = -2.68$; $p = .000$) y Matemáticas ($t(310) = -1.95$; $p = .000$), donde el alumnado monolingüe obtiene una puntuación media más elevada que el alumnado bilingüe.

Tabla 4. Prueba *t student* en rendimiento académico de áreas específicas para los participantes bilingües y no bilingües

	Bilingües (N=122) <i>M (DT)</i>	No bilingües (N=188) <i>M (DT)</i>	<i>t(310)</i>
Ed. Artística	3.11 (1.50)	3.47 (1.24)	-2.26***
Ed. Física	3.85 (.859)	4.13 (.76)	-2.95*
Segunda Lengua Extranjera Francés	4.53 (.50)	3.43 (1.17)	8.47***

Nota: * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p \leq .001$

Tras la aplicación de la prueba t se han encontrado diferencias estadísticamente significativas en todas las áreas específicas: tanto en la materia de Educación Artística ($t(310)=-2.26$; $p=.000$) como en la de Educación Física ($t(310)=-2.95$; $p=.04$), donde el alumnado monolingüe obtiene puntuaciones medias más elevadas que el alumnado de centros bilingües; por el contrario, en Segunda Lengua Francés ($t(310)=8.47$; $p=.000$) el alumnado bilingüe presenta un mayor rendimiento académico que el alumno/a no bilingüe.

Se evidencia con respecto al rendimiento académico de los sujetos estudiados (según su capacitación bilingüe), y en especial haciendo mención a la distinción entre áreas de naturaleza verbal o gráfica de entre las áreas curriculares troncales y específicas estudiadas como si atendemos a aquellas de corte verbal –Ciencias Naturales o Natural Sciences, Ciencias Sociales o Social Sciences, Lengua Castellana y Primera Lengua Extranjera Inglés y Segunda Lengua Extranjera Francés–. En todas aquellas impartidas en lengua extranjera inglés en los programas bilingües, el alumnado que no se encuentra escolarizado en dichos programas de profundización lingüística obtiene mejores calificaciones. Estos resultados entroncan en la línea de Holobow, et al. (1987); Sotoca (2014) y Ródenas-Ríos et al. (2016).

El rendimiento en una determinada área denota un buen dominio de destrezas académicas básicas en el desarrollo escolar como la escritura, la lectura o la propia comprensión de los textos. Un discente que emplea de manera indiscriminada una segunda lengua puede dominar diferentes idiomas lo cual sin duda le potencia el uso de diferentes códigos de comunicación. Sin embargo, como mantienen los resultados de esta investigación, no desarrollan la asimilación de contenidos y con ello la comprensión de los mismos cuando se dan en esa lengua. El desconocimiento lingüístico deriva en problemas de comprensión de conceptos (Hernando, Hortigüela y Pérez, 2018). Por ello, el alumnado monolingüe –o que lleva a cabo su proceso de enseñanza-aprendizaje a través de su lengua materna– presenta mayor rendimiento académico, pues la lengua materna le sirve como código para comprender y asimilar todos los contenidos, lo que derivará en mayor rendimiento.

Esta afirmación se opone a lo expuesto por Edwards (1989), Cade (1997) y Pagan (2005), que pusieron de manifiesto que una enseñanza bilingüe con el paso de los años puede equiparar el desarrollo académico de ambos grupos: alumnos/as bilingües y no bilingües. Por otro lado, podemos considerar que, sí existe en el alumnado bilingüe un mayor rendimiento en determinadas áreas, hacemos alusión al rendimiento en otros idiomas que no son la lengua extranjera vehicular de los propios programas bilingües actuales (inglés), es decir, hacemos alusión al rendimiento en el área de Segunda Lengua Francés. Respecto a esta área, es donde el alumnado de centros bilingües obtiene diferencias estadísticamente significativas a su favor. Ya hemos hablado de los grandes beneficios de las enseñanzas bilingües (Cummins, 2001; Thomas y Collier, 2003), entre las que destacábamos las ventajas sociales, culturales, pero en especial aquellas consideradas de desarrollo cognitivo: control cognitivo, plasticidad lingüística, control inhibitorio, flexibilidad cognitiva, etc. Es precisamente esa plasticidad lingüística la que debemos de nombrar para dar sentido a dichos resultados.

En cuanto a aquellas áreas troncales y específicas de corte gráfico o también conocidas como figurativas, en los resultados extraídos se puede observar que en todas ellas es el alumnado de centros monolingües el que obtiene un mejor rendimiento académico. Áreas como Educación Artística y Educación Física, que tienen menos peso en el currículo de la etapa de Educación Primaria que cualquiera de las áreas troncales, en especial en los últimos cursos de esta, ponen de manifiesto que son de vital importancia para un adecuado desarrollo curricular del resto de las áreas. A su vez, en el área troncal de Matemáticas, también es preciso señalar que el alumnado de centros no bilingües obtiene mejores calificaciones que el alumnado de centros bilingües.

Haciendo alusión al objetivo número 2 (los intereses personales en las áreas de carácter troncal y específico de los alumnos/as bilingües y no bilingües), hemos procedido a realizar un estudio de diferencia de medias (*t* de *Student*), para saber qué intereses tienen cada uno de los dos grupos por las diferentes áreas de carácter obligatorio que están cursando, y si existen diferencias entre ambos grupos. En las Tablas 5 y 6 se muestran los datos estadísticos: las medias y las desviaciones típicas en intereses personales por cada una de las áreas estudiadas por el alumnado de los centros bilingües y centros no bilingües, y los resultados de la comparación de medias.

Tabla 5. Prueba *t student* en intereses personales de áreas troncales para los participantes bilingües y no bilingües

	Bilingües (N=122) M (DT)	No bilingües (N=188) M (DT)	<i>t</i> (310)
Interés en Ciencias Naturales (Natural Sciences)	2.18 (1.07)	2.57 (.82)	-3.63***
Interés en Ciencias Sociales (Social Sciences)	2.03 (1.06)	2.23 (1.02)	-1.66
Interés en Lengua Castellana y Literatura	5.12 (2.15)	5.30 (2.14)	-.75
Interés en Primera Lengua Extranjera Inglés	2.63 (.73)	2.47 (.83)	1.74*
Interés en Matemáticas	2.21 (1.03)	1.96 (1.17)	1.91*

Nota: * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p \leq .001$

Tabla 6. Prueba *t student* en intereses personales de áreas específicas para los participantes bilingües y no bilingües

	Bilingües (N=122) M (DT)	No bilingües (N=188) M (DT)	<i>t</i> (310)
Interés en Ed. Artística	2.80 (.51)	2.60 (.74)	-3.17***
Interés en Ed. Física	2.63 (.73)	2.83 (.52)	2.69***
Interés en Segunda Lengua Extranjera Francés	2.03 (1.29)	2.45 (1.01)	-2.83***

Nota: * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p \leq .001$

Tras haber realizado la pertinente prueba estadística se puede observar cómo existen diferencias estadísticamente significativas entre el interés por el área de Ciencias Naturales o Natural Sciences, donde el alumnado monolingüe ha obtenido una mayor puntuación media ($t(310)=-3.63$; $p=.000$). Lo mismo ocurre en el interés por la Primera Lengua Extranjera Inglés, donde el alumnado que estudia en programas bilingües presenta unas puntuaciones medias más elevadas ($t(310)=1.74$; $p=.01$), y en el interés por Matemáticas, donde estos mismos sujetos también presentan un mayor interés que el alumnado de centros monolingües ($t(310)=1.91$; $p=.01$).

Por lo que respecta a las áreas específicas se ha observado que el alumnado bilingüe presenta un mayor interés por el área de Educación Artística ($t(310)=-3.17$; $p=.000$); por el contrario, se han obtenido diferencias estadísticamente positivas en las áreas de Educación Física ($t(310)=2.69$; $p=.000$) y Segunda Lengua Extranjera Francés ($t(310)=-2.83$; $p=.000$), donde el alumnado de los centros monolingües obtiene mayores puntuaciones medias.

Así, se han mostrado los resultados haciendo una diferenciación entre aquellas áreas troncales y específicas tanto de carácter verbal (y que a priori deben de ser mayor interés para aquellos alumnos/as que están más familiarizados con los idiomas o con áreas dadas en otras lenguas, es decir, los alumnos/as de centros bilingües, por estar inmersos en un programa donde los aprendizajes lingüísticos o verbales son el eje que da sentido al mismo) como con aquellas áreas de carácter más gráfico o de naturaleza simbólica o figurativa.

En relación a los intereses que presentan ambos grupos por las áreas de carácter verbal, observamos que existen diferencias en todas aquellas áreas que implican aprendizajes de esta misma naturaleza a favor del alumnado no bilingüe: en concreto, podemos observar diferencias estadísticamente significativas a favor de este grupo en áreas que se dan en una lengua extranjera (en este caso inglés), por ser la lengua vehicular para dar las asignaturas consideradas bilingües, como Ciencias Naturales (Natural Sciences), o áreas que implican aprendizajes básicamente del conocimiento de su propia lengua, como es el caso del área de Lengua Castellana o del conocimiento de otras lenguas, como es la Segunda Lengua Extranjera Francés. De ello podemos deducir que los intereses por las áreas curriculares son dependientes de la carga lectiva que tengan dichas áreas en un determinado programa, y en especial de los tipos de aprendizajes que se lleven en él. Por consiguiente, el alumnado bilingüe presenta una fuerte carga lectiva de aprendizajes en una lengua extranjera, y que si no se introducen de una manera adecuada pueden ocasionar graves desajustes afectivos y de rechazo ante ellos. La sobrecarga de aprendizajes en inglés es probable que pueda ser una de las razones por las cuales el alumnado bilingüe no supera en interés al monolingüe en estas áreas.

Toda la información descrita muestra diferentes aspectos que no coinciden con lo expresado por López-Martínez (1999a) en sus estudios, ya que en ellos confirmaba que en los cursos de la etapa de Educación Primaria el alumnado presentaba un mayor interés por aquellas áreas que presentaban una mayor carga lectiva, lo cual apuntaba a que los aprendizajes debían de ser dados en su justa medida y fomentando en todo momento la libre enseñanza, respetando la motivación de los alumnos/as.

6. Conclusiones

En las enseñanzas primarias es de gran importancia desarrollar la adquisición de la Competencia Clave en Comunicación Lingüística que ayude al alumnado a expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas en al menos una

lengua extranjera. Pese a ello, en el enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas extranjeras en Educación Primaria sigue primando la consecución de capacidades básicas, como son la emisión y comprensión de mensajes sencillos en una lengua extranjera, lo que puede explicar esa falta de motivación que pueden tener hacia las áreas curriculares donde priman las actividades basadas en estos supuestos, y a su vez aspecto que puede también argumentar los bajos índices en rendimiento académico encontrados en áreas como Lengua Castellana en el alumnado de centros bilingües en comparación con el monolingüe.

También podemos afirmar, en vista de los resultados obtenidos, que el rendimiento en una determinada área tiene que ver con los intereses que se tengan hacia ella. En la actualidad, en muchas ocasiones se desvía la atención de lo verdaderamente importante, de lo afectivo, y como se ha comentado anteriormente se llevan a cabo aprendizajes puramente mecánicos y memorísticos (Hernando, Hortigüela y Pérez, 2018). Por otro lado, es de vital importancia desde nuestra perspectiva como docentes, interesarnos por lo que piensa el alumnado, ofrecerles un espacio de expresión en el aula, y donde sean los propios protagonistas de sus aprendizajes, pues el verdadero sentido de la educación es dar a los alumnos/as el papel que verdaderamente requieren, el papel de ser investigadores, de desempeñar responsabilidades y de llegar a ser en definitiva persona con valores íntegros.

A pesar del interés que se muestra desde las instituciones políticas y educativas por fomentar el aprendizaje de idiomas y la creatividad verbal –en nuestro país la LOE (2006) en cap. 2 art. 16 y LOMCE (2013) en preámbulo (epígrafe IV), reflejando la necesidad del sistema educativo de incidir en esta habilidad de forma transversal–, en la escuela se sigue valorando el pensamiento lógico abstracto y memorístico más que la solución de problemas o el aprendizaje natural de lenguas extranjeras.

Una posible justificación se podría deber a que las leyes se elaboran sin contar con la comunidad educativa y en los centros no es posible cumplir con programas utópicos elaborados por tecnócratas que no conocen la realidad de las aulas. En esta línea, el cuestionario realizado y su posterior aplicación denota la necesidad de tener en cuenta la opinión sobre los intereses que puede tener la población escolar en contextos bilingües para conocer la motivación que se desarrolla en el aula de lengua extranjera.

Los resultados del estudio señalan como existe un interés superior por el inglés en el alumnado que estudia en programas bilingües, sin embargo, no se evidencia lo mismo en el resto de áreas. En esta línea, una posible explicación podría ser tal y como señala Tolstrup, Møller y Ulriksen (2014) un aumento de la dedicación del profesorado en mejorar su práctica docente y esforzarse por innovar en las aulas bilingües, lo cual no es apreciado con la misma necesidad en el resto de áreas no bilingües.

En definitiva, desde este trabajo queremos ofrecer un espacio de reflexión sobre la necesidad de apostar por los aprendizajes de naturaleza bilingüe, siempre escuchando al alumnado y respetando sus intereses y motivaciones, al tiempo que fomentando su curiosidad y necesidad de ofrecer ideas para, en conclusión, aumentar el rendimiento académico, porque, como expone César Bona a propósito de “la nueva educación” (2015), “algo mágico sucede cuando a un niño se le ofrece la oportunidad de dar un paso adelante y comienzan a cambiar las cosas” (216).

Referencias bibliográficas

- Ardila, A. (2012). Ventajas y desventajas del bilingüismo. *Forma y Función*, 25(2), 99-114.
- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual

Matters.

- Bona, C. (2015). *La Buena educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy*. Madrid: Plaza Janés.
- Cade, J. M. (1997). The Foreign Language Immersion Program in the Kansas City. *Dissertation Abstracts International –A*, 58(10), 3838.
- Consejo Escolar de la Comunidad de Madrid (2010). *Los Programas de Enseñanza Bilingüe en la Comunidad de Madrid. Un estudio comparado*. Madrid: Consejería de educación de la Comunidad Autónoma de Madrid.
- Cummins, J. (2001). ¿Qué sabemos de la educación bilingüe? Perspectivas psicolingüísticas y sociológicas. *Revista de educación*, 326, 37-61.
- Edwards, H. (1989). *Review of the literature*. En N. Halsall, Immersion/regular program study (pp. 1-64). Nepean, ON: Carleton Board of Education.
- Gisbert, X. (2012). La enseñanza bilingüe, un camino hacia la excelencia. *Nueva revista de Política, Cultura y Arte*, 141. Recuperado de <http://www.nuevarevista.net/articulos/la-ensenanza-bilinguee-un-camino-hacia-la-excelencia>
- Gutiérrez- Gutiérrez, A.P. (2009). El Bilingüismo y la sociedad. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, marzo 2009.
- Hernando, A., Hortigüela, D. y Pérez, A. (2018). Percepción de coordinadores de programas bilingües y docentes de Educación Física en inglés en secundaria sobre el proceso de implantación y desarrollo del bilingüismo en la Comunidad de Castilla y León. *Retos*, 33, 63-68.
- Holobow, N. E., Genesee, F., Lambert, W. E. y Gastright, J. (1987). Effectiveness of partial French immersion for children from different social class and ethnic backgrounds. *Applied Psycholinguistics*, 8 (2), 137-151
- Johnstone, R., Dobson, A. y Pérez-Murillo, M. D. (2010). *bep (spain) evaluation*. Documento elaborado por el equipo de evaluación para la presentación celebrada el 25 de marzo de 2010. Madrid.
- Kessler, C. y Quinn, M. E. (1980). *Positive effects of bilingualism on Science problem-solving abilities*. En J. Alatis (Ed.), Georgetown University round table on languages and linguistics (pp. 295-308). Washington: Georgetown University Press.
- LOE (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. En BOE (Boletín Oficial del Estado), 106, de 4 de mayo de 2006.
- LOMCE (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa. En BOE (Boletín Oficial del Estado), 295, de 10 de diciembre de 2013.
- López-Martínez, J. (1999a). El contexto familiar de los alumnos. Un aspecto a tener en cuenta por los profesores. *Revista de enseñanza universitaria*, (14-15), 111-117. Recuperado de http://institucional.us.es/revistas/universitaria/14_15/art_9.pdf
- López-Martínez, J. (1999b). Estudio longitudinal sobre los intereses curriculares de los alumnos en la Educación Primaria. *Revista de investigación educativa*, 17(1), 107-125. Recuperado de <http://revistas.um.es/rie/article/view/122301/114961>
- Lorenzo, F., Trujillo, F. y Vez, J.M. (2011). *Educación bilingüe. Integración de contenidos y segundas*. Madrid: Síntesis.

- Marsh, H. W.; Smith, I. D.; Barnes J. (1985): Multidimensional Self-Concepts: Relations with Sex and Academic Achievement. *Journal of Educational Psychology*, 77(5), 581-596.
- Mateo-Andrés, J. (2012). La investigación ex post-facto. Bisquerra Alsina, R. (coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 195-230). Madrid: La Muralla.
- Ramos, F. (2006). Los programas bilingües inglés-español en Estados Unidos y en España: dos innovaciones en la enseñanza de idiomas. *XL Congreso internacional de la Asociación Europea de Profesores de Español*. Málaga. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/aepe/pdf/congreso_40/congreso_40_33.pdf
- Pagan, C. R. (2005). *English learners' academic achievement in a two-way versus a structured English immersion program*. New York: Teachers College.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. En BOE (Boletín Oficial del Estado), 52, de 1 de marzo de 2014.
- Ródenas-Ríos, J. A., Fernández-Canca, J. M. y Ródenas Ríos, M. (2016). La creatividad verbal en el alumnado bilingüe y su influencia en el rendimiento de las áreas lingüísticas. *Tejuelo*, 24, 228-250.
- Sotoca, E. (2014). La repercusión del bilingüismo en el rendimiento académico en alumnos de colegios públicos de la Comunidad de Madrid. *Revista complutense de Madrid*, 25(2), 481-500.
- Tolstrup, H., Møller, L. y Ulriksen, L. (2014). To Choose or Not to Choose Science: Constructions of desirable identities among young people considering a STEM higher education programme. *International Journal of Science Education*, 36(2), 186-215.
- Thomas, W. P. y Collier, V. P. (2003). The Multiple Benefits of Dual Language. *Educational Leadership*, 61 (2), 61-64.
- Turnbull, M., Hart, D. y Lapkin, S. (2003). Grade 6 French immersion students' performance on large-scale reading, writing, and mathematics tests: Building explanations. *Alberta Journal of Educational Research*, 49 (1), 6-23.