



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2008

“DESCRIPCIÓN DEL MODELO BILINGÜE ONE WAY DUAL LANGUAGE DE GÓMEZ Y GÓMEZ APLICADO EN EL DISTRITO ESCOLAR DE DALLAS Y SU COMPARACIÓN CON ALGUNOS ASPECTOS DEL BILINGÜISMO EN ANDALUCÍA”

AUTORIA ELISEO FERNÁNDEZ BARRIONUEVO
TEMÁTICA PLURILINGÜISMO
ETAPA EI, EP, ESO Y BACHILLERATO

Resumen

Partiendo de las diferencias en la génesis del bilingüismo en Estados Unidos y en Andalucía, analizo las experiencias personales al aplicar el modelo “one way dual language” como profesor en el Distrito Escolar de Dallas (DISD), tratando de relatar algunos paralelismos y diferencias con el modelo aplicado en Andalucía.

Abstract

Starting from the differences in the origins of bilingualism in the United States and in Andalucía, I analyze my personal experiences when applying the ‘one way dual language’ model as a teacher in Dallas School District (DISD), while trying to state some parallelisms as well as differences with the model applied in Andalucía.

Palabras clave

Bilingüismo, one way dual language, Dallas, enseñanza bilingüe, Andalucía, Estados Unidos.

Key words

Bilingualism, one way dual language, Dallas, bilingual teaching, Andalucía, United States.

1. INTRODUCCIÓN: LOS ORIGENES DEL BILINGÜISMO ACTUAL EN ESTADOS UNIDOS Y EN ANDALUCÍA

Con la actual corriente inmigratoria de hispano-parlantes en EEUU, se ha tratado de dar respuesta al problema de cómo adaptar la educación en inglés para los alumnos que no conocen este idioma. Fueron dos las principales corrientes para lograr la integración de estos alumnos.

Por un lado surgieron los modelos sustractivos en los que se pretendía dar una transición lo más rápida posible al inglés. Es decir, trabajar exclusivamente en el idioma en el que está impartida la docencia, dejando en un segundo plano la lengua materna o L1. La base de este modelo es considerar el bilingüismo como una amenaza, que según Crauford (1998), citado por Madrid (2008), ‘desafía el



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2008

sentido común', ya que divide la población en sectores étnicos. Todo esto dio lugar a la Proposición 227, que impuso una educación exclusivamente en inglés.

Por otro lado surgieron los modelos aditivos iniciados en Miami a principios de 1960 para atender a los hijos de los exiliados cubanos. El objetivo de estos modelos es que los alumnos tengan no solamente un dominio de las habilidades básicas de comunicación interpersonal o BICS (Basic Interpersonal Communication Skills), sino que también dominen el lenguaje académico o CALP, según Cummins (1981).

En la actualidad, esta dualidad en cuanto a la forma de afrontar el bilingüismo en la escuela sigue vigente por un lado con el modelo sustractivo aplicado en California y por otro con los modelos aditivos aplicados en Texas y más concretamente con el "One way dual language" que se aplica en el distrito escolar de Dallas.

En este distrito escolar la elección del Dr. Hinojosa, de étnia hispana, como superintendente (máximo responsable en educación), ha supuesto el impulso definitivo para abordar el problema del bilingüismo como una posibilidad de enriquecimiento para los alumnos utilizando un modelo aditivo.

Este nuevo enfoque choca frontalmente con los sectores más tradicionalistas, que pretenden que los alumnos aprendan inglés lo antes posible, argumentando que ello les permitirá mejorar los resultados académicos.

En Andalucía, según Ramos (2003), el germen del bilingüismo está en el documento "Andalucía: segunda modernización. Estrategias y propuestas para la segunda modernización en Andalucía", (Consejo Asesor para la segunda modernización en Andalucía). En este documento se destaca la importancia del conocimiento del inglés por parte de los alumnos andaluces para adquirir una mayor capacidad comunicativa, así como un mejor acceso a los fundamentos científicos y las nuevas tecnologías. Para ello, este programa señala la importancia de aumentar el profesorado bilingüe, así como dotarlo de un conocimiento de métodos pedagógicos adecuados para transmitir este conocimiento.

Todas estas recomendaciones se concretaron en el Plan de Fomento del Plurilingüismo, aprobado por la Junta de Andalucía en el 2005, con dos objetivos fundamentales: 'Mejorar las competencias plurilingüísticas de la población andaluza en la lengua materna y dotarla, a la vez, de competencias plurilingües y pluriculturales'. Este plan incluye setenta y cuatro acciones orientadas a conseguir estos fines. Al mismo tiempo, se puede decir que todo este plan está en consonancia con las recomendaciones del 'Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza y evaluación' sobre la elaboración de currículos, programas, materiales y métodos de evaluación para la enseñanza de las lenguas (Consejería de Educación 2005).

Como conclusión a todo lo anterior se puede decir que el origen de la enseñanza plurilingüe en Estados Unidos y en Andalucía es muy diferente. Mientras que en América se planteó como recurso para dar respuesta al problema del aumento de alumnos que no conocían el idioma en el que se desarrollaba el currículo, en Andalucía el origen es la necesidad de mejorar las capacidades comunicativas de la población para facilitar el acceso a la información y aumentar las capacidades comunicativas, mejorando así la convergencia con el resto de países europeos.



2. EL SISTEMA EDUCATIVO EN EL DISTRITO ESCOLAR DE DALLAS Y EN ANDALUCÍA

Según Fernández (2008), la principal diferencia entre los dos sistemas educativos viene marcada por el primer nivel de concreción curricular. Así, en Andalucía, el Diseño curricular de base viene marcado por dos ‘sub-niveles’, uno, el estatal, que queda concretado de forma más precisa por la legislación autonómica (segundo sub-nivel).

En Estados Unidos, dentro del primer nivel de concreción curricular, encontraríamos tres ‘sub-niveles’:

‘Sub-nivel’	Agencia
Nacional	Departamento Federal de Educación (http://www.ed.gov/)
Estatal	Consejo de Educación del Estado, (<i>State Board of Education</i>)
Distrito escolar (suele coincidir con el municipio o el condado)	<i>School District Board of Education</i>

De esta forma, se podría decir que la aplicación de políticas en la educación es más complicada en Estados Unidos que en España, debido a la mayor compartimentación dentro del Diseño Curricular de Base. Sin embargo, según Fernández (2008), en la práctica real, las políticas educativas en el distrito escolar de Dallas, y en este caso concreto la aplicación de un determinado modelo bilingüe, parecen tener una mayor y más rápida difusión entre los docentes debido a varias razones:

- Un gran esfuerzo en la formación del profesorado para poder aplicar el modelo utilizado en la enseñanza bilingüe (One way dual language de Gómez y Gómez).
- La uniformidad de criterios y de metodología utilizados por todos los centros escolares. Esto a su vez permite:
 - Una observación y evaluación permanente por parte de expertos en cuanto a la aplicación de este modelo bilingüe.
 - Una muy buena comunicación interna que permite que cualquier directriz planteada institucionalmente por expertos sea puesta en práctica por los profesores.

3. EL BILINGÜISMO Y PLURILINGÜISMO: CONCEPTO

En el Marco Europeo de Referencia de las Lenguas (Consejo de Europa, 2001) se define plurilingüismo como la habilidad de usar varias lenguas para la comunicación interpersonal.

Esto nos ofrece un amplio abanico a la hora de plantear una definición de bilingüismo. Según Lanzat (2008), citando a Scott, Grenvitz, et al, existen al menos 37 definiciones para este término:

En cuanto al predominio de una de las lenguas tenemos:

- Balanced bilingual (bilingüismo equilibrado): igual dominio en las dos lenguas.
- Dominant bilingual (bilingüismo dominante): más dominio en una de las dos lenguas.

En cuanto al momento en que se adquiere el aprendizaje en L2 (lengua no materna) existe:

- Early bilingual (bilingüismo precoz): L1 (lengua materna) y L2 aprendidas en la infancia.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2008

- Late bilingual (bilingüismo tardío): cuando se adquiere el bilingüismo después de la infancia.

También tenemos entre otras acepciones del término

- Receptive bilingual (bilingüe receptivo): cuando se entiende, pero no se lee o escribe.
- Secondary bilingual (bilingüe secundario): cuando la segunda lengua ha sido añadida a una primera a través de la enseñanza.

Para entender la educación bilingüe tanto en Andalucía como en Dallas, es importante comprender el significado que se le da al término 'bilingüismo' en cada uno de los dos lugares.

En Andalucía, y más concretamente en la Universidad de Granada, según Madrid (2007), tomando como referencia el Marco de Referencia Europeo para las Lenguas, se es bilingüe cuando se han conseguido las competencias del nivel B1 o algún nivel superior. Es decir, para hacernos una idea, según esta concepción, se puede entender que una persona es bilingüe cuando ésta ha obtenido el Preliminary English Test (PET). Por lo tanto, cualquiera que esté en posesión del First Certificate in English (nivel B2) es sobradamente bilingüe.

Esta acepción del término es contrapuesta al concepto de bilingüismo que se da en el Distrito Escolar de Dallas. En este lugar, debido a que los alumnos se encuentran en muchas ocasiones expuestos a un entorno realmente bilingüe, se pueden sacar las siguientes conclusiones:

- Existirá un bilingüismo equilibrado (balanced bilingual) en contraposición al bilingüismo dominante que se pretende en el 'Plan de fomento del Plurilingüismo' en Andalucía.
- En Dallas existe un bilingüismo precoz, mientras que en Andalucía se pretende un bilingüismo tardío.
- En Andalucía se pretende un bilingüismo secundario, mientras que en Dallas los alumnos aprenden y están expuestos tanto las BICS como las CALP a niveles superiores.

Podemos concluir que la acepción del término que se persigue en el sistema educativo del Distrito Escolar de Dallas, según Gómez y Gómez (2006), es el de Balanced Bilingual or Biliterates (bilingüismo equilibrado). Este hace referencia a alumnos que son capaces de "demostrar un alto nivel de competencia en ambos idiomas en función de la edad". Por otro lado, en el sistema educativo de Andalucía, para considerar a un alumno bilingüe es suficiente con que muestre las competencias del nivel B1, como puede ser producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o desenvolverse en distintas situaciones durante un viaje.

4. MODELOS DE EDUCACIÓN BILINGÜE

Según Gómez y Gómez (2006) existen los siguientes modelos para la educación bilingüe:

Additive/Enrichement		Subtractive/Remedial
Maintenance Bilingual		Swim or sink (inmersión lingüística)
		TBE- Late exit (transición temprana)
		TBE- Early exit (Transición tardía)
One way dual language La mayoría de los alumnos hablan en uno de los dos idiomas	50/50 Model La mitad de la enseñanza en cada uno de los dos idiomas. La enseñanza en inglés dividida por asignaturas o por tiempo. Se comienza en pre-escolar	Content- Based ESL (Enseñanza de los contenidos en L1 y se hace un refuerzo para dentro de la clase para los alumnos que dominen mas L2)
Two way dual language Existe un equilibrio entre alumnos angloparlantes e hispano parlantes.	90/10 Model. Se comienza en pre-escolar con una enseñanza en la lengua minoritaria al 90%. Este tiempo va decreciendo hasta que en 3º o 4º grado se alcanza un equilibrio 50-50	ESL Pullout (Se enseña en L1 y algunas horas al día los alumnos que dominan mas L2 son apartados de clase para darles un refuerzo)

5. FUNDAMENTACIÓN DEL MODELO 50-50 ONE WAY DUAL LANGUAGE

Este modelo se comenzó a aplicar en el distrito escolar de Dallas en 2006. Consiste en la enseñanza desde pre-kinder de los dos idiomas al 50%. Según Gómez y Gómez (2006), se consiguen alumnos bilingües equilibrados (balanced bilingual) en 4º ó 5º grado.

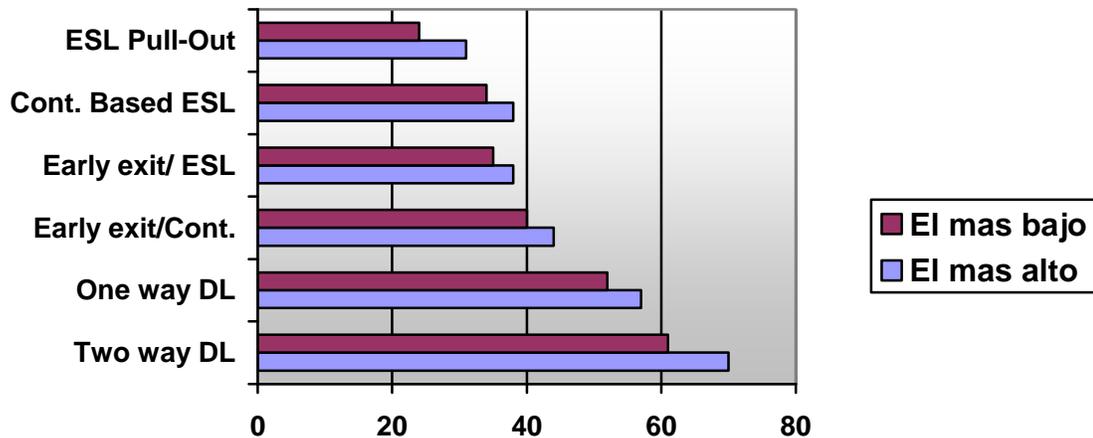
Este modelo, al igual que el resto de modelos aditivos, presenta una serie de ventajas según este autor:

- Los alumnos aprenden contenidos académicos al tiempo que mejoran el inglés, mientras que en los modelos sustractivos, los alumnos mejoran el inglés aunque no desarrollan las habilidades académicas y cognitivas.
- Consigue que los alumnos que sólo conocen un idioma no se queden rezagados del resto de compañeros.
- Implica más cognitivamente a los alumnos, ya que los profesores tienen unas altas expectativas en ellos.
- Produce alumnos bilingües equilibrados (balanced bilingual).

- Resultados muy positivos a largo plazo.
- Disminuye las diferencias de conocimientos entre distintos grupos de alumnos.

Todas estas afirmaciones se apoyan en el principio de que si un alumno ha conseguido buenos resultados en lecto-escritura y desarrollo cognitivo en L1 transferirá fácilmente estas habilidades y conocimientos a L2. De esta forma Gómez y Gómez (2006) afirma que *'The stronger the L1, the easier and faster the language acquisition and academic development of the L2'*, es decir: "cuanto más fuerte sea la L1 (en el caso concreto de los inmigrantes en Dallas el español), más rápido y fácil será la adquisición del lenguaje y el aprendizaje académico de la L2".

En el siguiente gráfico podemos observar como efectivamente los alumnos hispano parlantes y estadounidenses que han sido educados en un modelo bilingüe aditivo (one or two way dual language), obtienen mejores calificaciones en lectura del inglés al finalizar el bachillerato. Se entiende que estos alumnos además dominarán mucho mejor el español al haber recibido docencia en ambos idiomas.



**Figura 1: Nota media en lectura en el idioma nativo al terminar el bachillerato
(Thomas y Collier, 2002)**

En el siguiente gráfico se puede observar como evolucionan los alumnos hispano parlantes en los distintos modelos bilingües dentro del sistema educativo estadounidense.

Durante los tres primeros cursos no se observa una diferencia significativa en los resultados de los alumnos en los diferentes modelos.

A partir del tercer año comienza a existir una diferencia entre los alumnos de modelos sustractivos y los alumnos de modelos aditivos. Los alumnos que han recibido docencia en modelos sustractivos comienzan a tener un desfase en el conocimiento de los contenidos de las áreas con respecto a los demás alumnos de su edad. Este retraso generalizado puede ser lo que afecte a la capacidad lectora en la lengua no nativa.

Se puede observar que a largo plazo (a partir del 7º u 8º curso), los alumnos de modelos aditivos obtienen incluso mejores resultados que la media nacional de alumnos angloparlantes.

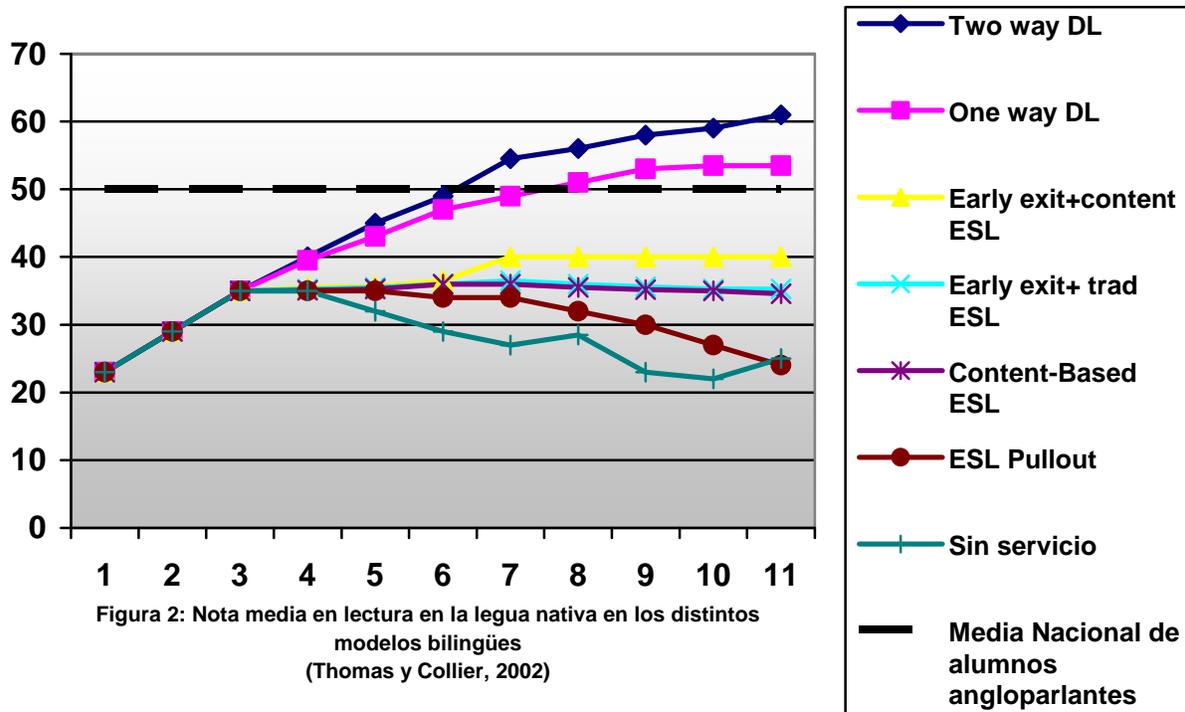


Figura 2: Nota media en lectura en la lengua nativa en los distintos modelos bilingües (Thomas y Collier, 2002)

Parece demostrada la eficacia de los modelos sustractivos respecto a los modelos aditivos. Entonces, cabe preguntarnos: ¿Por qué se siguen utilizando estos modelos aditivos en Estados Unidos?. Gómez y Gómez (2006) señalan diversas causas:

- Los resultados académicos son medidos en inglés, por lo que las administraciones tratan de conseguir una transición lo más rápida posible.
- La falta de conocimiento en los educadores acerca de la transferencia de conocimientos de una lengua a otra.
- La percepción negativa de las culturas y lenguas no inglesas.

6. APLICACIÓN DEL MODELO: ALGUNAS DIRECTRICES DIDÁCTICAS

De forma uniforme todos los profesionales que impartíamos docencia según este modelo, seguíamos de forma uniforme una serie de directrices que afectan tanto a la organización en el centro como a la planificación en el aula.

6.1. División por áreas al impartir la clase en un determinado idioma.

La división español-inglés en el caso concreto del distrito escolar de Dallas se hace por áreas. En pre-kinder, ciencias sociales y ciencias naturales se imparten en español y las matemáticas se imparten en inglés. Esta situación irá variando en función de las áreas para cada curso, y ya en quinto grado las matemáticas se imparten en inglés, mientras que las ciencias sociales y las ciencias naturales se imparten en español, y la lengua en ambos idiomas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 N° 6 – MAYO DE 2008

6.2. Las instrucciones: el idioma del día

Se entiende que el aprendizaje del idioma no solamente se hace cuando se están enseñando las distintas áreas. También hay que regular en qué idioma se dan las instrucciones (organización en la clase, instrucciones en los pasillos o el patio, en la cafetería...), para lo que se utiliza el idioma del día (*language of the day*). De esta forma, los lunes, miércoles y viernes todas las instrucciones se hacen en inglés, mientras que los martes y jueves se harán en español.

En el uso del idioma del día están implicados todos los trabajadores de una escuela, y queda claramente señalado mediante carteles situados en la puerta de cada una de las aulas.

6.3. Prohibición de la auto traducción

Al dirigirse a los alumnos, los profesores deben ser estrictos y constantes a la hora de utilizar el idioma correspondiente. Es muy importante que si el área que estás impartiendo se imparte en inglés no utilices absolutamente nada el español, o si el idioma del día es el español no utilices el inglés para dar instrucciones. Si el alumno no nos comprende no debemos auto traducirnos, ya que si lo hacemos, dejará de prestar atención al mensaje que le damos en el idioma que domina menos, porque sabe que a continuación lo haremos en su idioma dominante.

6.4. Exposición de carteles por colores

Toda la información expuesta en clase debe estar presente en los dos idiomas, y para ser coherentes y constantes toda la información escrita en español tendrá un texto de color rojo, mientras que la escrita en inglés será de color azul. De esta forma también se fomenta que los alumnos aprendan en los dos idiomas y diferencien claramente el uno del otro.

6.5. Bilingual Learning Centres (Centros de Aprendizaje Bilingüe) y Bilingual Resource Centres (Centros de investigación bilingüe).

Los centros de aprendizaje bilingüe son actividades que se organizan a modo de circuito donde los alumnos realizan actividades autoevaluadas en pequeños grupos. Resultan importantes, porque es el lugar por excelencia para que los alumnos apliquen el idioma y los contenidos aprendidos a través de una interacción entre ellos mismos. Es importante que en cada grupo existan alumnos heterogéneos en la competencia de cada uno de los idiomas. Estos centros se utilizan desde pre-kinder hasta segundo grado.

A partir de segundo grado se utilizan los centros de investigación bilingüe, de organización similar, pero donde los alumnos deben realizar al menos dos proyectos por área a lo largo del curso a través de la investigación de diferentes fuentes.

7. APLICACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL MODELO BILINGÜE ONE WAY DUAL LANGUAGE 50-50 EN EL DISTRITO ESCOLAR DE DALLAS

Para la aplicación de un proyecto de esta envergadura y tan innovador, el distrito escolar de Dallas ha tomado una serie de medidas que aseguran su correcta ejecución.

7.1. Selección del profesorado

Para asegurar el éxito de este proyecto es de suma importancia contar con profesores bilingües. Para ello el Distrito Escolar de Dallas ha tomado dos medidas:



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2008

- Formar a los profesores del distrito para que aprendan español y realizar unos exámenes estandarizados que cualifican a los docentes para enseñar en español.
- Contratar nuevos profesores bilingües.

Como la cantidad de profesores angloparlantes que son capaces de enseñar en español es muy reducida en comparación a la gran demanda del distrito, la mayoría de los profesores que imparten clase en la línea bilingüe de los centros son nuevos profesores de origen hispano. Para poder contratar a un número tan alto de profesores hispano parlantes, el Distrito Escolar tiene que hacer una política de 'reclutamiento' (A.C. Program o Alternative Certification Program) por todo el mundo para asegurarse que sus profesores, además de tener una correcta formación académica, poseen un óptimo dominio del español. El resultado de todo esto es que la plantilla de los profesores en los centros de Dallas es realmente intercultural e internacional.

7.2. Formación del profesorado

Inicialmente todo el grupo de profesores y administradores (directores, secretarios...) realiza un curso de tres días donde se explican todas las características del programa bilingüe, así como las directrices metodológicas para su aplicación.

Como refuerzo, existe un coordinador bilingüe en cada uno de los centros y un grupo de especialistas que realizan el seguimiento y evaluación del programa.

7.4. Gratificaciones económicas

Para los profesores que tienen un bilingüismo certificado y que además imparten al menos una clase a un grupo bilingüe, el Distrito Escolar de Dallas les ha pagado en 2006 un estipendio o paga extra de \$4000 anuales. De esta forma premian a los profesores que estén cualificados para impartir docencia en ambos idiomas.

7.5. Dotación de material y recursos

Todo el material y recursos (libros de texto, posters...) tienen en cuenta el programa bilingüe, de forma que si es algo que va a ser expuesto, deberá estar en los dos idiomas en su color correspondiente y si es algún recurso para ser consultado o utilizado, deberá respetar la distribución de idiomas por áreas.

Los recursos para los centros de aprendizaje y de investigación deberán estar en los dos idiomas de forma equilibrada.

Una de las características de la Educación en Tejas es la gratuidad de libros de texto y la gran disponibilidad de recursos en los dos idiomas.

7.6. Evaluación y seguimiento del programa

El programa tiene unas directrices muy claras que son explicadas en el curso inicial. A lo largo del año varios especialistas van visitando cada una de las clases donde se aplica el proyecto para resolver dudas y orientar, de forma que cada profesor es observado periódicamente y se le hacen sugerencias para mejorar su labor docente.

Este mismo equipo de expertos realiza, cuando ya está finalizando el curso, una evaluación formal basada en un conjunto de ítems que el profesor conoce de antemano.

A continuación podemos ver la hoja de observación utilizada por el grupo de expertos para realizar la evaluación final al profesor.



Name: _____ Date: _____
 School: _____ Subject: _____ Grade: _____

Elements of the Gómez & Gómez 50/50 Dual Language Classroom – Observation Form

Dual Language Classroom Environment

- ❖ **Items in classroom labeled in both languages (English: Blue / Spanish: Red)**
Strengths: Plenty of items labeled using color *Weaknesses:* _____
 Items clearly labeled in both languages _____
 Items labeled at student eye level _____
 Word Wall in both languages (optional) *Comment:* _____
- ❖ **Student-generated alphabet posted in both languages**
Strengths: Alphabet equally posted in both languages *Weaknesses:* _____
 Alphabet posted at student eye level _____
 Alphabet is student-generated _____
Comment: _____
- ❖ **Student's work prominently displayed in both languages**
Strengths: Plenty of student work displayed in classroom *Weaknesses:* _____
 Student work is displayed in both languages _____
 Student work is displayed in hallway _____
Comment: _____
- ❖ **Instructional materials accessible and equitable in both languages**
Strengths: Plenty of instructional materials available *Weaknesses:* _____
 Materials *accessible* to students in both languages _____
 Materials *equitable* in both languages _____
Comment: _____
- ❖ **Literature accessible and equitable in both languages**
Strengths: Plenty of reading books available *Weaknesses:* _____
 Books *accessible* to students in both languages _____
 Books *equitable* in both languages _____
Comment: _____
- ❖ **Clear and visible list of assigned *bilingual pairs***
Strengths: List of assigned bilingual pairs clearly posted *Weaknesses:* _____
 Pocket chart used to post bilingual pairs _____
 Bilingual pairs posted are color coded _____
Comment: _____
- ❖ **Bulletin boards correspond to language of instruction (LOI) in content-area**
Strengths: All bulletin boards posted are in LOI *Weaknesses:* _____
 Some bulletin boards posted are in LOI _____
 Appropriate content-area bulletin boards represented _____
 Other content-area charts posted are in LOI *Comment:* _____
- ❖ **Desks or tables arranged to promote interactive/group lessons**
Strengths: Desks/tables used for bilingual pairs/groups *Weaknesses:* _____
 Desks/tables arranged for face-to-face interaction _____
 Clear pathways for student travel to group activities _____
Comment: _____
- ❖ **Learning Centers (PK-2) or Resource Centers (3-5) well-defined and clearly labeled in both languages**
Strengths: All Centers are well-defined and labeled *Weaknesses:* _____
 Some Centers are well-defined and labeled _____
 Academic activities in both languages in Centers _____
 Effective use of *Center Management Plan* *Comment:* _____



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 6 – MAYO DE 2008

Bibliografía

- Consejo de Europa (2001). Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Strasbourg: Council of Europe.
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. Evaluation, Dissemination and Assessment Center. California State University.
- Fernández (2008). Experiencias y novedades para un profesor andaluz en el sistema educativo estadounidense. Revista Innovación y experiencias educativas número 4.
- Gómez y Gómez (2006). Multi-Language Enrichment Program. Dallas Independent School District.
- Madrid (2007). Desarrollo del bilingüismo y plurilingüismo en Andalucía. Facultad de CC de la Educación, Universidad de Granada.
- Lanzat (2008). Estrategias y recursos para el diseño de actividades CLIL en centros plurilingües. CEP Alcalá de Guadaíra.
- Ramos (2004). Programas bilingües y formación de profesores. Revista iberoamericana de educación, número 44.
- Thomas y Collier (2002). A national study of school effectiveness of language minority students long term academia achievement. Center for Research on Education, Diversity & Excellence, Santa Cruz, CA.

Autoría

-
- Eliseo Fernández Barrionuevo
 - I.E.S. Europa, Arahál, Sevilla.
 - E-MAIL: eliseofb@hotmail.com