

## **La enseñanza de español en Estados Unidos dentro del *Modelo de Inmersión Dual Gómez y Gómez.***

**Lorena Haldón Arasa**

**Maestra bilingüe en Dallas ISD (Dallas Independent School District)**

**Lohal82@hotmail.com**



*Lorena Haldón Arasa es Licenciada en Filología Hispánica y Diplomada en Magisterio en Lengua Inglesa por la Universidad de Barcelona. Tras cursar sus prácticas docentes en Birmingham, Inglaterra, comenzó a trabajar como maestra de Inglés y profesora de Lengua Castellana y Literatura en diferentes escuelas de primaria y secundaria de la Generalitat de Catalunya. En el año 2012, fue seleccionada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte para participar en el programa de Profesores Visitantes en Estados Unidos. Actualmente, trabaja como maestra bilingüe de educación primaria en la escuela Anson Jones, en Dallas, Texas, donde fue elegida “Teacher of the year” del curso escolar 2013-2014.*

### **Resumen (español)**

En este artículo se hace una breve introducción a la evolución y crecimiento del bilingüismo y de los programas duales en las escuelas de Estados Unidos, como respuesta a la creciente llegada de estudiantes no anglohablantes. Principalmente, se centra en la descripción de uno de los modelos de inmersión dual, en inglés y español, de mayor eficacia y popularidad, *The Gómez & Gómez, Dual Language Enrichment*

*Model*<sup>1</sup>, puesto en práctica por la autora del artículo en su clase de hispanohablantes durante tres años escolares consecutivos. A pesar del indiscutible éxito del programa, demostrado en los resultados de los exámenes estatales, existen algunas objeciones didácticas que quedarán reflejadas en la reflexión final.

### **Abstract (English)**

This article provides a brief introduction to the evolution and growth of bilingualism and dual programs in US schools, in response to the growing influx of English language learners. It mainly focuses on the description of one of the models of dual language immersion, *The Gomez & Gomez, Dual Language Enrichment Model*, which was implemented by the author of the article in her Spanish-speaking class for three consecutive school years. Despite the undoubted success of the program as demonstrated in the results of the State assessments, there are some didactic objections that will be shown in the final reflection.

### **Palabras clave**

Adquisición de la lengua, bilingüismo, competencia comunicativa, español L2, inmersión

### **Keywords**

Language acquisition, bilingualism, communicative competence, Spanish as second language, immersion

### **Introducción**

En 1995, la Universidad del Sur de Texas ofreció una beca de investigación para desarrollar un nuevo modelo de escolarización bilingüe en Estados Unidos. El propósito era encontrar un programa educativo que solucionara los problemas de convivencia escolar entre los estudiantes anglohablantes y los hispanohablantes de las zonas fronterizas de Estados Unidos con México. Dicha oportunidad fue aprovechada por los hermanos Leo Gómez y Richard Gómez, actualmente maestros retirados de educación

---

<sup>1</sup> The Gómez & Gómez DLE Model (including all elements within) is fully copyrighted and the use of this instructional model without proper training and/or written consent from the Dual Language Training Institute (DLTI) is strictly prohibited as per copyright protection laws afforded by the U.S. Copyright Office, Title 17, U. S. Code.

bilingüe, para desarrollar un nuevo modelo de inmersión dual llamado “*The Gomez & Gomez, Dual Language Enrichment Model*”<sup>2</sup>.

En aquel momento, los programas duales o de inmersión escolar en dos idiomas, ya empezaban a ganar gran popularidad en Estados Unidos. Provenían de la educación bilingüe que surgió en los años 1800, tras la necesidad de escolarizar a los inmigrantes no angloparlantes, que llegaban de distintas regiones del mundo para instalarse en Estados Unidos (*Kloss, 1998*). Como consecuencia de las dos Guerras Mundiales, el país pasó por una etapa de restricción en la enseñanza de idiomas extranjeros, pero quedó superada gracias al movimiento de diversos grupos de educadores.

Así, el primer programa dual documentado en Estados Unidos es el de la escuela *Coral Way Elementary School*, Florida, en 1963 (*Thomas and Collier, 2012*). Surgió como respuesta a la gran oleada de inmigrantes de procedencia cubana asentada en Miami. La escuela escolarizó por primera vez a niños hispanohablantes y niños anglohablantes dentro de la misma clase. El propósito era que los dos grupos adquirieran todo el contenido curricular mediante las dos lenguas de instrucción, español e inglés, llegando a adquirir un dominio comunicativo tanto en la lengua nativa como en la segunda lengua.

Para conseguir un balance en el uso de ambos idiomas, se enseñaba la mitad del día en español y la otra mitad en inglés. Finalmente, quedó demostrado que los dos grupos acababan la escolarización con un alto dominio comunicativo en las dos lenguas. Tras el éxito, el modelo se extendió a otras escuelas públicas de Texas, California y Nuevo México, donde también existía una alta concentración de población hispana.

Lo cierto es que aunque siempre ha habido un acuerdo en la efectividad del programa, no lo ha habido en cuanto a la manera de ser llamado y se le han asignado diferentes nombres como: *dual language education (DLE)*, *dual immersion (DI)*, *two-way bilingual education (TWBE)*, *enriched education or two-way immersion* (Gomez, 2006)<sup>3</sup>. A pesar de los diferentes nombres que ha recibido y de que algunas características varían, como el tipo de población, las dos lenguas de instrucción o el tiempo dedicado a cada idioma, el objetivo del programa es siempre el mismo: desarrollar profundamente la lengua nativa (L1) mientras se adquiere la segunda lengua (L2) mediante el uso de ambas en el aula hasta alcanzar la (bi)alfabetización.

---

<sup>2</sup> Para facilitar su lectura, nos referiremos al modelo *Gomez&Gomez, Dual Language Enrichment Education* como el *Modelo de Inmersión Dual Gómez y Gómez*.

<sup>3</sup> En este artículo lo llamaremos *modelo dual* o de *inmersión dual*, por ser el nombre más generalizado en español.

En algunas áreas de Estados Unidos, especialmente en las zonas fronterizas, la población de hispanos llegó a crecer tanto que se tuvo que replantear el modelo dual y llevarlo a cabo con un solo grupo de estudiantes dentro del aula. De ahí, la diferenciación usada por algunos lingüistas entre los términos *two-way* y *one-way* (Thomas & Collier, 2012). En el modelo *two-way*, o de doble inmersión, los dos grupos nativos, normalmente hispanohablantes y angloparlantes, conviven en la misma aula y por ello la inmersión es tanto lingüística como social. En el *one-way*, la inmersión es solo lingüística porque todos los hablantes comparten la misma lengua nativa, normalmente el español. Sin embargo, hay que puntualizar que muchos de estos estudiantes ya tienen el inglés como L2 por ser la predominante del país.

En ambos casos, los programas duales han demostrado ser más efectivos para los hablantes de la lengua minoritaria, en este caso el español, que los programas de aprendizaje de segundas lenguas. De hecho, en los exámenes estatales los estudiantes de inmersión dual ya han conseguido mejores resultados que los estudiantes monolingües. Cabe añadir que a nivel social también han conseguido elevar la importancia del aprendizaje de segundas lenguas en Estados Unidos y han suavizado las relaciones de convivencia entre diferentes grupos culturales en un mismo territorio (*Bilingual Research Journal*, 29:1, Spring 2005).

### **Características generales del Modelo dual Gómez y Gómez.**

El Modelo dual de Gómez y Gómez fue implementado por primera vez en 1996, en el distrito escolar de Pharr-San Juan Álamo, Texas. En un principio, fue pensado para apoyar a los estudiantes de procedencia hispana, en zonas de Estados Unidos cercanas a la frontera de México, en su mayoría de bajo nivel económico y limitado nivel de inglés. En cualquier caso, el modelo encaja tanto para situaciones en las que dos grupos nativos, hispanohablantes y anglohablantes, conviven en la misma clase, como para cuando sólo hay uno de ellos.

Con el tiempo, el modelo alcanzó una gran popularidad tras quedar demostrados los excelentes resultados que los estudiantes bilingües obtenían en los exámenes estatales. Por ello, actualmente hay 636 escuelas de educación primaria (*Elementary Schools*), 14 de educación secundaria (*Middle Schools*) y 5 escuelas de Bachillerato (*High Schools*) en el estado de Texas que siguen el modelo Gómez y Gómez. Además de

Texas, hay otros estados como Washington, Alaska, Nuevo México, California, Kansas, Illinois, Colorado, Oregón y Oklahoma que siguen este programa de inmersión dual<sup>4</sup>.

El propósito principal de los hermanos Gómez era conseguir que los estudiantes adquirieran los dos idiomas, en este caso inglés y español, mediante la enseñanza del currículo escolar, pero dando prioridad a la L1 para evitar la pérdida de la lengua y cultura nativas. Se considera que cuando el estudiante construye una buena base en su primer idioma, es capaz de transferir estas habilidades y conocimientos a la L2 hasta alcanzar la (bi)alfabetización.

Así, excepto lectura y escritura, que se aprenden en la lengua materna, todas las demás asignaturas se enseñan en un mismo idioma, o inglés o español. La filosofía subyacente a esta metodología es que una vez se ha construido una base sólida en los contenidos de una asignatura, el estudiante será capaz de transferirlos a su segunda lengua (*Cummins, 2000*). No obstante, para llegar a esta transición, se requiere una serie de estrategias metodológicas que apoyen el aprendizaje de ambas lenguas. Estas estrategias y actividades de apoyo hacen único al modelo *Gómez y Gómez*, y son las que quedan descritas a continuación.

### **1. La lengua de instrucción**

La lengua de instrucción es la lengua en la que se imparte cada materia y la que determina el idioma en que los estudiantes deben ser examinados. Hasta ese momento, en la mayoría de modelos duales la lengua de instrucción se alternaba diariamente, un día en español y otro en inglés; o incluso semanalmente, cada semana en un idioma diferente. De esta manera todas las asignaturas se enseñaban en las dos lenguas de aprendizaje. Sin embargo, esto resultaba complicado para los maestros, que además de necesitar un dominio lingüístico de todos los contenidos en los dos idiomas, acababan convirtiendo sus lecciones en traducciones y esto ralentizaba el proceso de aprendizaje (*Leo Gómez, Freeman y Freeman, 2005*). Dicho hándicap queda solventado en el modelo *Gómez y Gómez* donde las asignaturas comunes (lectura, escritura, matemáticas, ciencias naturales y estudios sociales) son impartidas en un solo idioma siguiendo los siguientes razonamientos:

- **Lectura y escritura:** En los primeros años de escolarización, debe ser impartida en la lengua materna para que el estudiante adquiera una buena base

---

<sup>4</sup> Disponible en <http://dlti.us/3.html>. Dual Language Training Institute.

comunicativa en su primer idioma. Por ello, hasta finalizar primero de primaria, el niño aprende a leer y escribir en su L1. Esto conlleva que si hay niños hispanohablantes y niños anglohablantes en la misma clase deban separarse exclusivamente en este momento para recibir la instrucción en su L1. A partir de segundo grado, se considera que el estudiante ya es capaz transferir las habilidades comunicativas a su segunda lengua y por ello los dos grupos vuelven a estar juntos en el aula. Se introduce aquí la L2 en la lectoescritura (60 minutos de instrucción en inglés y 60 minutos en español) quedando descartada la traducción de contenidos.

- **Matemáticas:** Se imparte siempre en inglés, ya que en su explicación se utiliza un gran número de manipulativos y recursos visuales que facilitan su comprensión a los estudiantes hispanohablantes. Además, el contenido es universal y las familias no anglohablantes pueden ayudar a sus hijos aunque no tengan suficiente competencia comunicativa en inglés.
- **Ciencias naturales y estudios sociales:** Son impartidas únicamente en español. Dicha decisión fue tomada para apoyar a ambos grupos nativos en sus destrezas comunicativas. Así, el contenido de ciencias puede ayudar a los estudiantes hispanohablantes a entender mejor el vocabulario utilizado en matemáticas, mientras que las lecturas de estudios sociales pueden ayudar a los anglohablantes a desarrollar su capacidad lectora en español.

En la siguiente tabla queda detallada la distribución de materias comunes y el tiempo dedicado a cada una de ellas.

Asignatura	Prescolar y primero	Segundo a quinto <sup>5</sup> .	Tiempo recomendado
<b>Lectura y escritura</b>	Lengua nativa	Inglés y español	90-120 minutos
<b>Matemáticas</b>	Inglés	Inglés	90 minutos
<b>Estudios sociales</b>	Español	Español	45 minutos
<b>Ciencias</b>	Español	Español	45 minutos

Como se puede comprobar, el *Modelo Dual Gómez y Gómez* divide la lengua de instrucción no solo en materias, sino también en tiempo. Así, el período de ciencias y estudios sociales impartido en español queda compensado por el tiempo de matemáticas

<sup>5</sup> Cabe clarificar que la escuela elemental en el estado Texas finaliza en quinto de primaria.

en inglés, mientras que la lectoescritura se imparte en las dos lenguas de instrucción a partir de segundo de primaria. De esta manera, queda garantizado que los estudiantes reciban un 50% de su escolarización en cada lengua, dando prioridad a la L1 en sus primeros años de aprendizaje escolar.

Las asignaturas no comunes, música, biblioteca, informática, plástica y educación física, se imparten una o dos veces por semana durante 45 minutos y se enseñan en las dos lenguas de instrucción dependiendo de la *lengua del día*, como se describirá en el siguiente apartado.

## **2. La lengua del día.**

La lengua del día es la lengua de comunicación entre los estudiantes y el personal educativo en todos los contextos y actividades escolares no determinados por la lengua de instrucción. Por tanto, la lengua del día queda recogida por las siguientes actividades: el juramento a la bandera estadounidense, los anuncios del director, las rutinas de la mañana (calendario, tiempo, objetivos del día), y las asignaturas no comunes como educación física, biblioteca, música y arte, así como el recreo, las excursiones y las celebraciones. Esto supone que los maestros especialistas deben tener competencia comunicativa en los dos idiomas para el correcto funcionamiento del modelo.

El programa establece que la lengua del día sea español los lunes, miércoles y viernes; e inglés, los martes y jueves. Además, implica a todo el personal del centro educativo, desde maestros y personal administrativo, hasta monitores de comedor y conserje. El objetivo es promover el bilingüismo en toda la comunidad educativa y conseguir que el estudiante desarrolle y amplíe sus destrezas comunicativas en ambas lenguas y en todos los contextos.

Los maestros deben dedicar los primeros quince minutos del día a desarrollar una actividad en la *lengua del día*. Esta actividad corresponderá a una materia diferente diariamente, según las necesidades de los estudiantes. Por ejemplo, el lunes puede estar dedicada a lectura (comprensión de texto, trabalenguas, etc.), el martes a escritura (noticiario), miércoles a ciencias, jueves a estudios sociales y viernes a matemáticas. Lo más adecuado es utilizar la actividad de la lengua del día para repasar lecciones anteriores pero en la lengua opuesta, por ejemplo hacer la actividad de matemáticas en español.



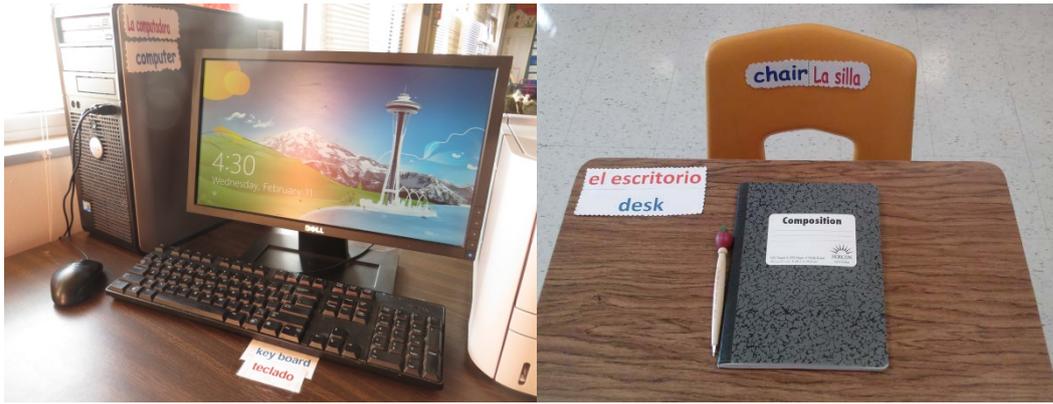
\*Ejemplos de los carteles colgados en la clase para recordar la lengua del día.

Para reforzar el cumplimiento de la lengua del día, ha de haber un cartel recordatorio tanto fuera como dentro de la clase. También será necesario el uso de estos carteles en la secretaria, cafetería, gimnasio, sala de música y todos los espacios de uso común en la escuela. La lengua del día debe motivar a los estudiantes a hablar en su segundo idioma los días marcados, pero nunca se les debe obligar a hacerlo si no se sienten suficientemente cómodos con ello. Las mismas medidas se aplican a los visitantes y otros miembros de la comunidad educativa ya que esto solo supone un plus para el funcionamiento del modelo, pero no es determinante para su éxito<sup>6</sup>.

### **3. El entorno del aula.**

Desde el primer momento, los hermanos Gómez estuvieron de acuerdo en asignar un color diferente a cada idioma para que los estudiantes no los confundieran, especialmente en los primeros años de su etapa bilingüe. En un principio, no se especificó qué color se debía utilizar para cada lengua, sino que cada centro tenía la libertad de escoger los suyos propios. No obstante, debido a la gran movilidad escolar de los niños estadounidenses, pronto se observó que los estudiantes se confundían cuando cambiaban de escuela, especialmente en los cursos más bajos. Por ello, se decidió establecer los mismos colores para todas las escuelas: el azul para el inglés y el rojo para el español.

<sup>6</sup> Disponible en <http://dlti.us/3.html>. *Dual Language Training Institute*.



\*En la clase bilingüe todo ha de estar etiquetado en los dos idiomas siguiendo los colores reglamentarios.

En el aprendizaje de idiomas, la adquisición de vocabulario es crucial para facilitar la comprensión, tanto oral como escrita. Por ello, además de las etiquetas de clase, hay otros dos elementos en el entorno de la clase bilingüe que ayudan a desarrollar una amplia base semántica en los aprendices: el *abecedario generado por el estudiante* y las *dos paredes de palabras*.

El *abecedario generado por el estudiante* consiste en colgar al comienzo del curso dos abecedarios en la pared de clase, uno en inglés y otro en español. Los estudiantes han de pensar una palabra que empiece con la letra que le ha sido asignada, escribirla y, o bien hacer un dibujo, o bien utilizarla en una oración o un texto (dependiendo del curso escolar). Este abecedario se irá renovando a lo largo del año con el nuevo vocabulario aprendido, incorporando cada vez palabras de mayor dificultad y escribiendo oraciones cada vez más elaboradas.



\*Abecedario generado por los estudiantes de cuarto de primaria.

Lo mismo ocurre con las dos *paredes de palabras*, en inglés y en español, y ordenadas alfabéticamente, que deben estar presentes en cualquier aula bilingüe. El vocabulario colgado en la pared de palabras procede de las actividades de clase y debe ser revisado diariamente, por ejemplo, en la actividad de la lengua del día. Estas palabras pueden servir como introducción al nuevo vocabulario de la lección o como revisión de las lecciones anteriores.



\*Ejemplos de pared de palabras en la clase de cuarto de primaria.

Las *paredes de palabras* han de servir como un recurso de aprendizaje, jamás como una colección arbitraria de palabras que el estudiante ya tiene asumidas o que no son revisadas regularmente. Lo ideal sería añadir dos o tres palabras por día, procedentes de cualquier asignatura, y remplazarlas por las que ya han sido adquiridas. Del mismo modo, tampoco es adecuado repetir las mismas palabras en las dos lenguas, ya que no se trata de traducir sino de construir una base semántica sólida en los dos idiomas de aprendizaje. Una vez las palabras son interiorizadas por los estudiantes, se extraen de la *pared de palabras* y del *abecedario generado por el estudiante* y se utilizan como recurso de aula. Por ejemplo, una posible actividad es colocarlas en un centro de escritura y motivar a los estudiantes para que escriban un pequeño texto utilizando tantas como sea posible.

Mediante las *etiquetas*, el *abecedario generado por los estudiantes* y las *paredes de palabras*, la clase bilingüe se convierte en un diccionario visual e interactivo para los estudiantes, con una presencia totalmente equitativa de los dos idiomas. Todo ello ayudará a enriquecer su vocabulario y, por tanto, a mejorar sus destrezas comunicativas en ambas lenguas.

#### 4. Parejas y centros bilingües.

Uno de los componentes imprescindibles del *Modelo Gómez y Gómez* es el aprendizaje cooperativo en *parejas bilingües* para favorecer la adquisición de la segunda lengua. Por ello, a lo largo del día se debe dedicar un tiempo a la realización de actividades en parejas o grupos bilingües en los que los estudiantes de español L2 y los de inglés L2 se apoyan mutuamente.

Si en la misma clase conviven los dos grupos nativos de forma equilibrada, emparejarlos resulta una tarea fácil. Si en la clase solo existe un grupo de hablantes, el maestro debe identificar cuál es la lengua en la que cada estudiante tiene una mayor competencia comunicativa y asignarle una lengua dominante. En mi experiencia, las variables a tener en cuenta son: la lengua materna, la lengua de comunicación con la familia y amigos y el nivel en la lengua escrita.

Si el idioma dominante es el inglés, el estudiante es identificado con el color azul y ayudará a su compañero hispanohablante en las actividades de matemáticas y lectoescritura en inglés. Si por el contrario, la lengua dominante es el español, será caracterizado por el color rojo y ayudará a su pareja en las actividades de ciencias, estudios sociales y lectoescritura en español.

Personalmente, en la asignación de pares bilingües también se debe tener en cuenta el dominio que el estudiante tiene del contenido de cada asignatura, ya que hay niños más fuertes en matemáticas que en lectura, o en ciencias que en estudios sociales. Por ello, es necesario que haya flexibilidad en las agrupaciones y modificarlas dependiendo de la asignatura que se imparta.



\*Los estudiantes siempre han de ser conscientes de quién es su pareja bilingüe.

#### 4.1. Centros de aprendizaje bilingüe.

Las parejas bilingües no solo se ayudan durante el desarrollo de actividades de clase dirigidas por el maestro, sino también en las actividades que ellos mismos escogen en los *centros bilingües* distribuidos por la clase. A estos centros se les debe dedicar aproximadamente treinta minutos diarios y deben contener actividades en ambos idiomas.

Se recomienda que haya un centro dedicado a cada asignatura (lectura, escritura, matemáticas, estudios sociales y ciencias) con actividades en inglés y español para que los estudiantes puedan apoyarse lingüísticamente entre ellos. Las actividades han de estar directamente relacionadas con el tema de las lecciones de clase y pueden funcionar como revisión, refuerzo o introducción. Así, las parejas bilingües rotan por todos los centros a lo largo de la semana y es el maestro el encargado de asegurarse que los estudiantes pasan por todos ellos semanalmente.

Estos *centros de aprendizaje bilingüe* funcionan especialmente en los grados más bajos porque es aquí donde los estudiantes necesitan un mayor apoyo en la adquisición de la L2. A partir de tercero de primaria, estos centros se convierten en *centros de investigación* y sirven como fuente de recursos y materiales bilingües para la realización de proyectos en clase. Se trata de centros de autoaprendizaje en los que los estudiantes no reciben instrucción directa del maestro sino que aprenden a partir de la búsqueda de información y la cooperación.



\*Pareja bilingüe de cuarto de primaria trabajando en un centro de investigación de estudios sociales.

Por ello, no es necesario establecer un centro para cada asignatura, sino únicamente para las que se enseñan en el aula, y tampoco es obligatorio dedicarles un tiempo específico como ocurría en los *centros bilingües*. En este caso el único objetivo es proporcionar materiales en la lengua opuesta a la lengua de instrucción de la asignatura y permitir la investigación mediante el trabajo en parejas o grupos bilingües.

### **Estrategias didácticas para la adquisición de vocabulario.**

Debido a que algunas materias no se imparten en la lengua nativa del estudiante sino en su segunda lengua, se necesita un refuerzo adicional al final de cada lección para asegurarse de que el vocabulario y los contenidos básicos han sido adquiridos. Por ello, el *Modelo Dual Gómez y Gómez* propone dedicar los últimos 15 minutos de cada clase a lo que ellos llaman *Conceptual Refinement (refinamiento conceptual)*. Esto significa trabajar en pequeño grupo con los estudiantes que han recibido la lección en su L2 y realizar una serie de actividades de refuerzo. Las actividades deben ser en la lengua de instrucción de la asignatura, es decir, no se trata de traducir el contenido sino de reforzar el aprendizaje con diferentes ejemplos y actividades que sirvan para interiorizar mejor los conceptos a la vez que se desarrolla la segunda lengua.

Estas actividades están especialmente pensadas para los cursos más bajos donde el estudiante todavía no es capaz de transferir de una lengua a la otra y necesita más apoyo en su segunda lengua. Por ello, el maestro debe seleccionar aquellas palabras que considera de mayor dificultad de comprensión y que a la vez resultan esenciales para el aprendizaje de los nuevos conceptos.

A partir de tercero de primaria, el estudiante ya ha adquirido suficiente competencia comunicativa en ambos idiomas como para poder transferir los conocimientos de la L1 a la L2. Por ello, las actividades de *refinamiento conceptual* pasan a ser actividades de *enriquecimiento de vocabulario específico* en aquellas materias que son enseñadas en un solo idioma a lo largo de toda la escolarización. En este caso, los estudiantes son expuestos a actividades de aprendizaje en la lengua opuesta, es decir, español en matemáticas e inglés en estudios sociales y ciencias.

### **5. Reflexión a la aplicación del *Modelo Dual Gómez y Gómez* en el aula.**

Bajo mi experiencia, el *Modelo Dual Gómez y Gómez* es un programa de inmersión dual que supera perfectamente los conflictos de adquisición de la L2, especialmente para los hablantes de la lengua minoritaria, en este caso el español. Aun así, existen

algunos inconvenientes prácticos que necesitan remediarse para conseguir el éxito académico de los estudiantes. En primer lugar, resulta muy complicado encontrar maestros certificados en educación bilingüe con suficiente dominio comunicativo en español. Este hecho hace que en algunos casos la instrucción se dé mayoritariamente en inglés, incluso en aquellas materias que deberían ser enseñadas en español, perjudicando así el desarrollo de la (bi)alfabetización de los estudiantes.

Este hecho también repercute en el cumplimiento de la lengua del día especialmente en las asignaturas no comunes (música, biblioteca, educación física, informática y plástica), ya que a pesar de que deberían ser impartidas en los dos idiomas, se acaban enseñando únicamente en inglés. Como resultado, no es de extrañar que el estado de Texas y otros muchos estados recurran cada vez con mayor frecuencia a programas internacionales para reclutar maestros bilingües, como por ejemplo el *Programa de Profesores Visitantes en Estados Unidos*, ofrecido por el Ministerio de Educación de España<sup>7</sup>.

Otro inconveniente destacable es la escasez de materiales y recursos didácticos en español, especialmente en ciencias y estudios sociales. Esto supone una desventaja para los profesores bilingües que en muchos de casos se ven obligados a crear sus propios recursos, con el esfuerzo y trabajo que eso supone, o sencillamente a enseñar el contenido en inglés, rompiendo el equilibrio que representa el modelo dual.

Finalmente, según los datos oficiales publicados en la página web de Instituto Gómez y Gómez<sup>8</sup>, en este curso escolar 2014-2015 hay 636 escuelas de educación primaria en Texas que siguen el modelo dual. No obstante, este número se reduce vertiginosamente a 14 escuelas en educación secundaria y 5 en Bachillerato. Esto significa que una vez los estudiantes dejan la primaria, abandonan el programa y el inglés que se convierte en la única lengua vehicular de la escuela. Esto conlleva a una notable pérdida de contacto con la lengua minoritaria y, por tanto, un descenso progresivo de la capacidad comunicativa en español.

Tras una entrevista concedida por Leo Gómez, quedó aclarado que la falta de continuidad del modelo es debida a que el programa es aun históricamente joven y no hay suficientes recursos, ni de material, ni de personal, como para poder llevarlo a cabo en educación secundaria. De hecho, como él mismo resalta, de las 14 escuelas de

---

<sup>7</sup> Según el BOE (Boletín Oficial del Estado), para el próximo curso escolar 2015-2016, el estado de Texas ha ofertado 240 plazas para ser cubiertas por profesores visitantes españoles.

<sup>8</sup> Disponible en <http://dlti.us/3.html>

educación secundaria que siguen el modelo, 8 pertenecen al distrito de Pharr-San Juan Álamo, que es donde nació el programa, y solo allí se encuentran también las 5 únicas escuelas de Bachillerato. Por ello y por los excelentes resultados conseguidos hasta ahora, los hermanos Gómez esperan que esta continuidad se expanda a otros distritos escolares en los próximos años.

## **6. Conclusión**

Como nos muestra la experiencia estadounidense, los programas de inmersión dual representan la evolución de los programas bilingües o de enseñanza de segundas lenguas, especialmente en territorios donde conviven diferentes grupos de hablantes. Los programas duales, no solo favorecen el bilingüismo y la (bi)alfabetización sino también la biculturalidad mediante la interacción de estudiantes de diferente procedencia y cultura. Así, el beneficio es para ambos grupos, puesto que evita la pérdida de la lengua nativa del grupo minoritario y enriquece al mayoritario aportándole un segundo idioma. Por tanto, la inmersión dual consigue un enriquecimiento lingüístico, pero también cultural que evita la exclusión social.

Dentro del marco de los programas duales, el *Modelo Gómez y Gómez* no sólo ha facilitado la escolarización e integración de los estudiantes hispanohablantes en territorio americano, sino que ha conseguido su éxito académico en ambas lenguas, sin necesidad de abandonar la suya propia. Las claves de su triunfo son: la repartición de los dos idiomas por asignaturas, el equilibrio del tiempo dedicado a cada lengua, el uso de la L2 en diferentes contextos comunicativos mediante la lengua del día, el trabajo cooperativo de las parejas bilingües y, sobre todo, las actividades de adquisición y enriquecimiento de vocabulario. Con todo, se espera que el éxito del programa sobrepase la etapa de primaria y llegue a la universitaria, para poder formar a los futuros profesores que se necesitan para cubrir las plazas bilingües necesarias en las escuelas de inmersión dual.

## **7. Bibliografía.**

- Cummins, J. (2000). *Language, power and pedagogy: Bilingual children in the crossfire*. Tonawanda, NY: Multilingual Matters.

- Gómez, L. (2000). Two-way bilingual education: Promoting educational and social change. *The Journal of the Texas Association for Bilingual Education*, 5 (1), 43-54
- Gomez, L., Gomez, R. & Associates (n.d). *Dual Language Education Institute* [website]. Retrieved from <http://dlti.us/index.html>.
- Gómez, L., Freeman, Y., & Freeman, D. (2005). Dual language education: A promising 50-50 dual language model. *Bilingual Research Journal*, 29:1, Spring 2005. Retrieved from: [https://www.utb.edu/vpaa/coe/Documents/CI%20Yvonne%20Freeman%20Documents/YFreeman20Dual\\_2005.pdf](https://www.utb.edu/vpaa/coe/Documents/CI%20Yvonne%20Freeman%20Documents/YFreeman20Dual_2005.pdf)
- Gómez, R. (2006). Promising practices: Dual language enrichment for ELL students K-12. *TABE Journal*, 9:1, 46-65.
- Thomas, W. P., & Collier, V. (2012). *Dual Language Education for a Transformed World*. Albuquerque, Nuevo Mexico: Fuente Press.
- Kloss, H. (1998). *The American bilingual tradition*. McHenry, IL: Center for Applied Linguistics/ Delta Systems.
- Soltero, S.W. (2004). *Dual language: Teaching and learning in two languages*. Boston: Pearson.