



Universitat d'Alacant
Universidad de Alicante

XIV JORNADES DE XARXES D'INVESTIGACIÓ EN DOCÈNCIA UNIVERSITÀRIA

Investigació, innovació i ensenyament universitari:
enfocaments pluridisciplinars



JORNADAS
DE REDES DE INVESTIGACIÓN
EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

XIV

Investigación, innovación y enseñanza universitaria:
enfoques pluridisciplinarios

Coordinadores i coordinadors / *Coordinadoras y coordinadores:*

María Teresa Tortosa Ybáñez

Salvador Grau Company

José Daniel Álvarez Teruel

© Del text / *Del texto:*

Les autores i autors / *Las autoras y autores*

© D'aquesta edició / *De esta edición:*

Universitat d'Alacant / *Universidad de Alicante*

Vicerektorat de Qualitat i Innovació Educativa / *Vicerrectorado de Calidad e Innovación Educativa*

Institut de Ciències de l'Educació (ICE) / *Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)*

ISBN: 978-84-608-7976-3

Revisión y maquetación: Verónica Francés Tortosa

Publicación: Julio 2016

Percepción del profesorado y alumnado sobre la docencia en inglés: Aplicación AICLE en la UA

F. Sancho-Esper¹; F. Ruiz-Moreno¹; C. Rodríguez-Sánchez²; F. Turino³

¹*Dpto. Marketing, Universidad de Alicante*

²*Dpto. Estudios Económicos y Financieros, Universidad Miguel Hernández de Elche*

³*Dpto. Fundamentos de Análisis Económico, Universidad de Alicante*

RESUMEN (ABSTRACT)

En las últimas décadas la implementación del Aprendizaje Integrado de Contenido y Lenguas Extranjeras (AICLE) y del Inglés como Medio de Instrucción (EMI) ha sido un tema de continuo debate en el sistema universitario español, destacando la ausencia de estrategias políticas a nivel nacional. En este contexto, los centros de educación superior han desarrollado programas de planificación y fomento del AICLE para mejorar su competitividad y atraer alumnado. Este trabajo analiza las motivaciones y actitudes del profesorado y del alumnado respecto a la docencia de grado en inglés. Utilizando cuatro cuestionarios semiestructurados se ha recogido información sobre profesores y estudiantes en seis asignaturas obligatorias del grado en la Universidad de Alicante. El análisis comparativo entre los grupos con docencia en inglés y en castellano sugiere que existen diferencias en el perfil de docente y de alumno, así como en las motivaciones de ambos agentes hacia la enseñanza en inglés. Las diferencias en dichos factores y la medición de la orientación hacia metas (escala FLAGS 1) y las actitudes hacia el estudio de inglés (escala FLAGS 2) de los estudiantes permiten mejorar el diseño y la implementación de los programas bilingües por parte de los gestores de las instituciones universitarias.

Palabras clave: Innovación docente, Competencias lingüísticas, Internacionalización, AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), EMI (Inglés como Medio de Instrucción).

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Problema/cuestión

En las últimas décadas la implementación del Aprendizaje Integrado de Contenido y Lenguas Extranjeras (AICLE) y del Inglés como Medio de Instrucción (EMI) ha sido un tema de continuo debate en el sistema universitario español (Martín del Pozo, 2015), destacando la ausencia de estrategias políticas a nivel nacional (Fernández-Costales y González-Riaño, 2015). En este contexto, los centros de educación superior han desarrollado programas de planificación y fomento del AICLE para mejorar su competitividad y atraer alumnado.

En el presente estudio se analiza la experiencia de la Facultad de Ciencias Económicas Empresariales de la Universidad de Alicante en el desarrollo de asignaturas de grado en inglés (Grado ADE, TADE, DADE y Publicidad y RRPP). Concretamente se realiza una breve revisión de la literatura de los aspectos fundamentales del AICLE y del EMI en relación al alumnado y profesorado en nuevos grupos en inglés (en comparación con los grupos tradicionales en castellano). A continuación, se detalla la metodología utilizada y se analizan los resultados obtenidos. Por último, se extraen las principales conclusiones en relación al perfil de ambos grupos de interés (profesorado y alumnado) y a sus percepciones sobre los aspectos fundamentales del AICLE y del EMI.

1.2 Revisión de la literatura

1.2.1 El Aprendizaje de Contenidos y Lenguas Extranjeras y el Inglés como Medio de Instrucción

La importancia de la educación bilingüe ha aumentado en las últimas décadas en paralelo a la globalización y al incremento en la movilidad laboral. En este nuevo contexto, instrumentos como el Aprendizaje de Contenido y Lenguas Extranjeras (En inglés, CLIL = Content and Language Integrated Learning) ha ganado especial relevancia en el desarrollo de estos los programas educativos multilingües. En este contexto, Marsh (2002, p. 58) define el AICLE como “un término genérico que abarcaría cualquier actividad en que una lengua extranjera es utilizada como una herramienta en el aprendizaje de un contenido no-lingüístico y donde la lengua y la materia tienen un papel curricular conjunto”. Paralelamente, autores como Martín del Pozo (2015) comentan las diferencias entre el AICLE y el Inglés como Medio de Instrucción (En inglés EMI = English as a Medium of Instruction) afirmando que este último es más apropiado a nivel de enseñanza universitaria. Así, Francomacaro (2011,

p.34) explica las divergencias entre ambos términos de la siguiente forma: “Mientras que el AICLE es un proceso con un doble objetivo, enfocado abiertamente a desarrollar tanto el conocimiento del contenido y como el lenguaje, el EMI se centra principalmente en la materia y explota el lenguaje de instrucción como un mero instrumento neutral para conseguir dicho objetivo”. En esta línea, Coleman (2006) sostiene que las universidades europeas se dirigen hacia el EMI debido a siete factores: i) la AICLE, ii) la creciente internacionalización, iii) la movilidad del alumnado, iv) los materiales de docencia e investigación, v) la movilidad del personal, vi) la empleabilidad de los graduados y vii) el creciente mercado de estudiantes internacionales. Más concretamente, en los últimos años se ha producido un incremento exponencial de las instituciones educativas que pretenden mejorar su competitividad desarrollando programas de EMI y de AICLE en lengua inglesa; así como en la investigación aplicada llevada a cabo para evaluar la planificación e implementación de dichos programas bilingües. Es interesante resaltar que gran parte de estudios se centran en analizar las percepciones de un agente (profesorado o alumnado) respecto a los nuevos programas, siendo residuales los estudios que analizan ambos grupos de interés de forma conjunta.

Respecto al profesorado, la mayoría de trabajos destacan que la formación y la capacitación del profesorado son elementos clave para la implementación y el éxito de la enseñanza bilingüe (Dafouz *et al.*, 2007; Coyle *et al.*, 2010; Aguilar y Rodríguez, 2012; Fortanet-Gómez, 2012; Martín del Pozo, 2015). Esta formación debe mejorar la preparación del profesorado tanto desde el punto de vista lingüístico (nivel de inglés general) como metodológico (instrumentos y destrezas para llevar a cabo la docencia en un idioma no nativo). Así, diversas investigaciones en el ámbito universitario español sugieren que el profesorado de tercer ciclo presenta importantes deficiencias en términos de inglés general (Aguilar y Rodríguez, 2012; Fortanet-Gómez, 2012) y de conocimientos y destrezas específicos relacionados con la implementación de la enseñanza universitaria (Aguilar y Rodríguez, 2012; Rea Rizzo y Carbajosa Palmero, 2014; Martín del Pozo, 2015). Otros estudios, por el contrario, se centran en el análisis de la satisfacción del profesorado y su percepción de resultados en grupos en inglés (Fernández-Costales y González-Riaño, 2015; Hernández-Nanclares y Jimenez-Muñoz, 2015).

Desde el punto de vista del alumnado, diversos son los factores que promueven y disuaden a los estudiantes universitarios a escoger asignaturas de grado impartidas en inglés. Varios trabajos evalúan la importancia de factores individuales como el nivel auto percibido

de inglés (Fernández Lanvin y Suárez, 2009; Aguilar y Rodríguez, 2012; Hernández-Nanclares y Jimenez-Muñoz, 2015), las características del profesorado y de la asignatura (Fernández Lanvin y Suárez, 2009; Aguilar y Rodríguez, 2012) y la satisfacción del alumnado respecto a la docencia en lengua inglesa (Fernández Lanvin y Suárez, 2009; Aguilar y Rodríguez, 2012). Otros estudios, como Cid, Granena y Tragant (2009) por contra estudian de forma detallada las orientación hacia metas y actitudes de los alumnos respecto al aprendizaje de una lengua extranjera (En inglés FLAGS = Foreign Language Attitudes and Goals).

En resumen, la metodología AICLE y EMI son herramientas fundamentales para el correcto desarrollo e implementación de programas bilingües a nivel universitario. El análisis detallado de los factores relacionados con ambos agentes que forman parte de la actividad docente es necesario para implementar educación a nivel terciario en una lengua no nativa tanto para el profesorado como para el alumnado.

1.3 Propósito

Teniendo en cuenta todo lo anterior, este trabajo tiene como objetivo analizar la percepción del alumnado y del profesorado de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Alicante respecto a la docencia de grado en inglés. En concreto, se compararan las siguientes variables para los grupos con docencia en castellano y en inglés (tanto para el alumnado como para el profesorado): las principales características sociodemográficas, las motivaciones respecto a la docencia en inglés, la satisfacción respecto a la docencia en inglés, la orientación hacia metas y actitudes respecto al aprendizaje de inglés (sólo alumnado) y la importancia del inglés como medio de instrucción (sólo profesorado).

2. METODOLOGÍA

2.1 Descripción del contexto y de los participantes

El contexto de aplicación de la metodología AICLE y EMI es las nuevas asignaturas obligatorias de grado en inglés desarrolladas por los diferentes departamentos de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Alicante durante el segundo cuatrimestre del curso 2015-2016. Específicamente, se analizan seis asignaturas obligatorias (Dirección de Operaciones, Investigación Comercial, Contabilidad Financiera II, Marketing Estratégico, Gestión de la Información en la Comunicación y Dirección de RRHH)

pertenecientes a cuatro grados (ADE, TADE, DADE y Publicidad y RRPP) durante el curso 2015-2016.

2.2 Instrumentos y procedimientos

El presente estudio supuso desarrollar cuatro cuestionarios para recoger información relativa al alumnado (matriculado en grupos de castellano e inglés) y al profesorado (impartiendo clases en grupos en castellano y en inglés). El objetivo de este diseño es controlar al máximo aquellos factores exógenos que puedan reducir la validez interna de las comparaciones. Asimismo, se recogió información cualitativa de los diferentes grupos de interés (mediante preguntas abiertas) para incorporar aquellas opiniones no consideradas inicialmente en los cuestionarios. Se emplearon escalas previamente utilizadas en la literatura para medir cada una de las variables analizadas en este trabajo (para más detalle sobre los ítems concretos en cada caso ver sección de resultados).

- *Nivel de inglés de inglés auto percibido*: se adaptaron las medidas empleadas por Fernández Lanvin y Suárez (2009) de nivel global (escala MCERL = Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas) para ambos agentes y nivel relativo respecto a las competencias básicas idiomáticas (comprensión oral, comprensión escrita, expresión oral y expresión escrita) para el alumnado. Por su parte, la medida de competencias idiomáticas básicas para el profesorado fue adaptada de Fortanet-Gómez (2012).

- *Motivaciones asociadas a la docencia de grado en inglés*: Se adaptaron las medidas generales propuestas por Aguilar y Rodríguez (2012), tanto para el alumnado como para el profesorado, completándolas con ítems procedentes de Fernández Lanvin y Suárez (2009). Asimismo se incluyeron dos preguntas abiertas para recoger aquellos factores que favorecen o disuaden la docencia en inglés y que no estuviesen recogidos en la escala cuantitativa.

- *Satisfacción respecto a la docencia de grado en inglés*: Se usaron versiones adaptadas de las escalas de Fernández Lanvin y Suárez (2009) y Aguilar y Rodríguez, (2012) para el alumnado y de Fernández-Costales y González-Riaño (2015) para el profesorado.

- *Importancia del inglés como medio de instrucción (EMI)*: se midieron diferentes aspectos relacionados con el EMI entre el profesorado en ambos idiomas mediante los ítems propuestos por Fortanet-Gómez (2012).

- *Los resultados percibidos por el profesorado relativo a la docencia en inglés* se utilizaron los ítems propuestos por Fernández-Costales y González-Riaño (2015).

- *La orientación hacia metas y las actitudes respecto al aprendizaje del inglés* se midieron adaptando al contexto universitario la escala de Cid, Granena y Tragant (2009).

- *Las variables sociodemográficas* medidas para el profesorado son: edad, sexo, país de nacimiento, categoría laboral, posesión títulos oficiales de inglés, experiencia docente en inglés y estancias de investigación en países de habla inglesa; mientras que para el alumnado se midieron: edad, sexo, país de nacimiento, posesión títulos oficiales de inglés y experiencia previa en programas de movilidad internacional (Ej. Erasmus).

Finalmente, el procedimiento de recogida de datos ha sido la encuesta personal auto administrada en el aula. De este modo, el profesor responsable de la asignatura repartió los cuestionarios entre los alumnos dejándoles tiempo para responder en clase de forma anónima, mientras él respondía anónimamente a su versión del cuestionario para docentes. El trabajo de campo se realizó entre el mes de marzo y abril de 2015.

3. RESULTADOS

3.1 Análisis descriptivo del alumnado

Se recogieron dos muestras de estudiantes de grado de la Universidad de Alicante (ADE, TADE, DADE y Publicidad y RRPP) matriculados en seis asignaturas impartidas en inglés ($n_{\text{ingl}}= 116$) y las mismas seis asignaturas impartidas en castellano ($n_{\text{cast}}= 152$). Estas asignaturas obligatorias pertenecen a los cuatro primeros cursos académicos, repartidos equilibradamente. De los 268 estudiantes 51 (19%) pertenecen a asignaturas de primer curso (Dirección de Operaciones), 61 (23%) al segundo curso (Investigación Comercial y Contabilidad Financiera II), 77 (29%) al tercer curso (Marketing Estratégico y Gestión de la Información en la Comunicación) y 79 (29%) al cuarto curso (Dirección de RRHH).

3.1.1 Características del alumnado de los grupos en inglés y castellano

A continuación se analizan las posibles diferencias en relación a las principales variables sociodemográficas, el nivel de inglés percibido por el propio estudiante y su aprovechamiento de programas de movilidad internacional. De los resultados observados en la tabla 1 se infiere que no existen diferencias significativas entre los grupos en término de edad, mientras que la proporción de mujeres en el grupo de inglés es mayor que en el grupo en castellano. Observándose que la presencia de mujeres en los grupos en inglés analizados ronda el 73% mientras que en castellano se sitúa por debajo del 60% del alumnado. Por otro lado, el nivel de inglés auto percibido por parte del alumnado es significativamente mayor

tanto a nivel global como para cada una de las destrezas idiomáticas analizadas. Finalmente, cabe destacar la diferencia significativa en relación a los programas de movilidad por parte de los grupos de inglés respecto a los de castellano.

Tabla 1. Estadísticos descriptivos y comparación entre alumnado grupos inglés y castellano

Variable	Inglés (n=116)		Castellano (n=152)		t ¹	p valor
	Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica		
Edad	21,82	2,34	21,28	2,45	1,81ns	0,07
Sexo (mujer=1)	73,3%	44,4%	59,2%	49,3%	2,45*	0,02
Nivel global inglés	4,79	1,04	2,82	1,00	15,75*	0,00
Comprensión escrita	4,94	0,95	3,07	1,02	15,32*	0,00
Comprensión oral	4,85	1,08	2,77	1,14	15,19*	0,00
Expresión oral	4,66	1,22	2,63	1,06	14,25*	0,00
Expresión escrita	4,55	1,29	2,77	1,05	12,09*	0,00
Programas movilidad (%)	63,8%	48,3%	7,2%	26,0%	12,30*	0,00

¹ Contraste de medias teniendo en cuenta la igualdad o no igualdad de varianzas (contraste previo de Levene)

* p < 0.05; ns = no significativo

Otra variable de interés, que permite complementar el nivel de inglés auto percibido, es el nivel de inglés acreditado por el alumno según las diferentes instituciones con exámenes oficiales (MCERL). Del total de estudiantes participantes, el 35% posee acreditación oficial de inglés (aprox. el 18% de los estudiantes en cada idioma). Las diferencias aparecen, sin embargo en los niveles acreditados en cada grupo. Mientras que en los grupos impartidos en castellano las acreditaciones se concentran entre los niveles B1 y B2, en los grupos en inglés el 10% del alumnado posee acreditaciones C1 y C2.

3.1.2 Motivaciones del alumnado respecto al aprendizaje de contenido en inglés

A continuación se analizan las motivaciones de los estudiantes respecto a recibir docencia de grado en inglés, según el idioma en el que ha cursado la asignatura. La tabla 2 muestra que las motivaciones de los estudiantes matriculados en grupos en castellano respecto a la docencia de grado en inglés son mayores que las motivaciones de los matriculados en inglés (con excepción de “conocer estudiantes extranjeros” y “tener experiencia internacional en mi universidad”). Este resultado tiene una lógica interpretación y consecuencia. Por un lado, cabe esperar que alumnos con niveles de inglés menores y no acostumbrados a la docencia en inglés consideren que esta docencia puede ayudarle a mejorar, en mayor medida, diversos aspectos de su formación. Sin embargo, esta mayor motivación no está necesariamente correlacionada con una mayor predisposición a matricularse en grupos en inglés.

Tabla 2. Motivaciones ante la docencia de grado en inglés

Variable	Inglés (n=116)		Castellano (n=152)		t ¹	p valor
	Media	D. Típica	Media	D. Típica		
Mejorar nivel inglés	3,31	1,64	4,26	1,06	-5,40*	0,00
Mejorar vocabulario técnico inglés	3,54	1,51	4,23	0,97	-4,28*	0,00
Mejorar comprensión y expresión oral	3,29	1,63	4,35	0,86	-6,33*	0,00
Mejorar comprensión y expresión escrita	3,25	1,60	4,16	0,95	-5,45*	0,00
Mejorar proyección internacional	3,59	1,33	3,95	1,05	-2,45*	0,02
Conocer estudiantes extranjeros	3,41	1,38	3,25	1,25	0,96ns	0,34
Tener experiencia internacional en mi universidad	2,99	1,42	3,16	1,24	-1,02ns	0,31
Prepararme para programa de movilidad (ej. Erasmus)	2,66	1,45	3,51	1,29	-4,94*	0,00

¹ Contraste de medias teniendo en cuenta la igualdad o no igualdad de varianzas (contraste previo de Levene)

* p < 0.05; ns = no significativo

Paralelamente, el análisis de las preguntas abiertas sobre “aspectos positivos” y “aspectos negativos” sobre la docencia de grado en inglés revela interesantes diferencias entre ambos grupos. En los grupos con docencia en castellano destacan los siguientes aspectos positivos por orden de importancia: “mejorar mi nivel oral de inglés y el conocimiento de tecnicismos”, “obtener el B1 y poder graduarme”, “mejorar mi curriculum” y “aprender a comunicarme con personas extranjeras”; mientras que en los grupos en inglés destacan: “estar en grupos más reducidos”, “aprender sobre otros países con los alumnos extranjeros”, “hacer más internacional mi expediente” y “salir de la rutina de las clases en castellano”. Entre los aspectos negativos de la docencia de grado en inglés, entre los estudiantes en castellano cabe destacar: “requiere más tiempo y dedicación para aprobar”, “no entender los contenidos impartidos”, “te baja la nota media” y “algunos profesores no tienen buen nivel de inglés”; mientras que entre los estudiantes del grupo en inglés las más importantes son: “es más difícil entender la asignatura”, “dificultad para hacer los exámenes sin diccionario” o que “algunos profesores no tienen suficiente nivel de inglés”.

3.1.3 Satisfacción respecto a la docencia de grado en diferentes idiomas

A continuación se comparan dos indicadores de satisfacción del alumnado distinguiendo según su grupo de asistencia (inglés o castellano). En referencia a esta comparativa, el diseño del presente estudio intenta controlar aquellos factores exógenos al idioma por lo que: i) se han escogido dos grupos de cada una de las seis asignaturas (en castellano y en inglés), todas las asignaturas tienen el mismo temario y los mismos métodos de evaluación y en la mayoría de los casos el profesor es el mismo en ambos grupos (excepto en Gestión de la información y en Dirección de Operaciones). La tabla 3 señala que el nivel de satisfacción global es mayor en los grupos en inglés que en los grupos en castellano,

diferencia significativa sólo al 10%. No observándose, sin embargo diferencias significativas respecto a la intención de volverse a matricular.

Tabla 3. Satisfacción global con la docencia (según idioma) e intención de repetir la experiencia

Variable	Inglés (n=116)		Castellano (n=152)		t ¹	p valor
	Media	D. Típica	Media	D. Típica		
Satisfacción global con esta asignatura (e idioma)	7,76	1,62	7,39	1,59	1,70+	0,09
Volvería a cursar esta asignatura en este idioma (si = 1)	0,88	0,33	0,80	0,40	1,51	0,13

¹ Contraste de medias teniendo en cuenta la igualdad o no igualdad de varianzas (contraste previo de Levene)

+ p < 0.10; * p < 0.05; ns = no significativo

3.1.4 Orientación hacia metas y actitudes en el aprendizaje de un idioma extranjero

En esta sección se analizan dos factores fundamentales en el aprendizaje de un idioma extranjero como segunda lengua: la orientación hacia metas (FLAGS 1) y las actitudes ante el aprendizaje del idioma (FLAGS 2).

La primera parte de la escala FLAGS utiliza 23 ítems para medir las 4 sub-dimensiones que componen la “orientación hacia las metas de aprender un idioma extranjero” (FLAGS 1). El alfa de Cronbach para dichas sub-dimensiones indica que los ítems empleados presentan consistencia interna con su respectivo factor ($\alpha_{OI} = 0,79$; $\alpha_{OC} = 0,86$; $\alpha_{OK} = 0,70$; $\alpha_{OR} = 0,91$). A continuación se comparan las medias de los ítems de cada factor entre los grupos impartidos en inglés y en castellano. La tabla 4 muestra, por un lado, que todos los estudiantes presentan elevados niveles de orientación hacia metas en el aprendizaje del inglés a nivel de grado (niveles siempre mayores a 3,5 en una escala de 1-5). La comparativa según idioma de impartición revela que no existen diferencias significativas para ninguna de las sub-dimensiones incluidas en la escala FLAGS 1.

Tabla 4. Orientación hacia las metas de aprender un idioma extranjero: Ingles (FLAGS 1)

Dimensión	Inglés (n=116)		Castellano (n=152)		t ¹	p valor
	Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica		
OI - Orientación instrumental (Ej. encontrar trabajo, seguir mis estudios, etc.)	4,35	0,97	4,33	0,59	0,19ns	0,85
OC - Orientación a la comunicación interpersonal (Ej. viajar al extranjero, hacer turismo, etc.)	3,86	1,23	3,67	0,90	1,37ns	0,17
OK - Orientación al conocimiento (Ej. aprender cosas nuevas, todo tipo de cosas)	3,86	1,04	3,69	0,72	1,46ns	0,15
OR - Orientación a la comunicación receptiva (Ej. entender la TV en inglés, navegar por la Web, etc.)	3,65	1,40	3,74	0,84	-0,62ns	0,53

¹ Contraste de medias teniendo en cuenta la igualdad o no igualdad de varianzas (contraste previo de Levene)

* p < 0.05; ns = no significativo

La segunda parte de la escala FLAGS incluye 27 ítems para medir las 5 sub-dimensiones que componen las “actitudes hacia el aprendizaje de un idioma extranjero” (FLAGS 2). El alfa de Cronbach para dichas sub-dimensiones indica que los niveles de

consistencia están por debajo de los mínimos recomendados ($\alpha_{MI} = 0,58$; $\alpha_{AI} = 0,50$; $\alpha_{AFL}=0,59$; $\alpha_{LE} = 0,39$; $\alpha_{EF} = 0,71$), posiblemente debido al elevado número de valores perdidos en las respuestas a FLAGS 2. La comparación de los valores promedio por idioma de impartición (tabla 5) sugiere que la actitud hacia el aprendizaje de un idioma extranjero (inglés) está relacionada con el idioma en el que se recibe la docencia. De modo que, el alumnado matriculado en grupos en inglés presenta una mayor motivación y actitud hacia su aprendizaje, lo percibe como más atractivo, tiene un nivel auto reportado de eficacia lingüística y dedica más esfuerzo a la docencia en inglés que en castellano.

Tabla 5. Actitudes hacia el aprendizaje de un idioma extranjero: Inglés (FLAGS2)

Dimensión	Inglés (n=116)		Castellano (n=152)		t ¹	p valor
	Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica		
MI - Motivaciones aprendizaje de inglés (Ej. me gusta cuando el profesor usa videos en inglés)	2,74	0,82	2,50	0,40	2,94*	0,00
AI - Actitud hacia la enseñanza de inglés (Ej. Las clases en inglés me parecen divertidas en general)	2,45	0,83	1,91	0,65	5,81*	0,00
AFL - Atractivo del inglés y las lenguas extranjeras (Ej. Me gusta la sonoridad del inglés hablado)	3,89	0,72	3,48	0,82	4,31*	0,00
LE - Auto eficacia lingüística (Ej. Me he dado cuenta que mi inglés está mejorando)	3,34	0,62	2,76	0,70	7,21*	0,00
EF - Esfuerzo (Ej. Presto más atención en las clases en inglés)	3,28	1,04	2,52	1,18	5,62*	0,00

¹ Contraste de medias teniendo en cuenta la igualdad o no igualdad de varianzas (contraste previo de Levene)

* p < 0.05; ns = no significativo

3.2 Análisis descriptivo del profesorado

Se analizaron dos muestras de profesores de grado de la Universidad de Alicante de seis asignaturas en inglés ($n_{ingl}= 6$) y las mismas asignaturas en castellano ($n_{cast}= 8$).

3.2.1 Características del profesorado de los grupos en inglés y castellano

A continuación se analizan las posibles diferencias en relación a las principales variables sociodemográficas, el nivel de inglés percibido por el propio profesor y su experiencia académica internacional. De los resultados observados en la tabla 6 se infiere que no existen diferencias significativas entre los grupos en término de edad ni sexo entre el profesorado de ambos idiomas. Se observa que tanto el nivel global de inglés auto reportado como las destrezas en las diferentes competencias idiomáticas son estadísticamente mayores para los profesores del grupo de inglés. Asimismo, el grupo de profesores de inglés presenta una mayor experiencia previa impartiendo clases en inglés en otros programas (Ej. Summer Business Program y Másteres internacionales) y más meses de estancias de investigación en países de habla inglesa que en el grupo en castellano.

Tabla 6. Características del profesorado por idioma

Variable	Inglés (n=6)		Castellano (n=8)		t ¹	p valor
	Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica		
Edad	44,83	6,31	45,38	7,44	-0,14	0,89ns
Sexo (mujer=1)	50,0%	54,8%	62,5%	51,8%	-0,44	0,67ns
Nivel global inglés	5,50	0,55	3,13	0,83	6,03	0,00*
Nivel comunicación conferencia	4,83	0,41	2,75	1,49	3,78	0,01*
Nivel reunión de trabajo	5,00	0,00	3,13	1,25	4,25	0,00*
Nivel impartir docencia	5,00	0,00	1,88	1,13	7,85	0,00*
Nivel entender conferencia	5,00	0,00	3,13	0,99	5,35	0,00*
Nivel lectura técnica	5,00	0,00	3,75	1,04	3,42	0,01*
Experiencia docente inglés	3,83	0,41	0,00	0,00	23,00	0,00*
Estancias internacionales (meses)	12,50	9,40	2,50	2,83	2,52	0,05*

¹ Contraste de medias teniendo en cuenta la igualdad o no igualdad de varianzas (contraste previo de Levene)

* p < 0.05; ns = no significativo

Otra variable de interés, que permite complementar el nivel de inglés auto percibido, es el nivel de inglés acreditado por el profesorado según las diferentes instituciones con exámenes oficiales. Del total de profesores participantes (14), el 71,4% posee acreditación oficial de su nivel (el 100% de los que imparten docencia en inglés). Las diferencias aparecen, sin embargo en los niveles acreditados por cada grupo. Mientras que en los profesores en inglés presentan acreditaciones por encima del nivel C1, los profesores en castellano se centran en niveles por debajo al B2.

3.2.2 Motivaciones del profesorado respecto a la docencia en inglés

A continuación se analizan las motivaciones del profesorado respecto a impartir docencia de grado en. La tabla 7 muestra que no existen diferencias en las motivaciones del profesorado respecto a la docencia en inglés, ambos grupos lo perciben como positivo y enriquecedor desde el punto de vista internacional. Sin embargo, como hemos comentado para el caso del alumnado, estos elevados niveles de motivación no están necesariamente correlacionados con una mayor predisposición a impartir en inglés.

Tabla 7. Motivaciones del profesorado respecto a la docencia de grado en inglés

Variable	Inglés (n=6)		Castellano (n=8)		t ¹	p valor
	Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica		
Mejorar proyección internacional	4,17	0,98	3,88	1,81	0,36	0,73ns
Impartir docencia grupos más reducidos	3,00	1,90	2,13	1,36	1,01	0,33ns
impartir menos horas de clases (créditos)	3,00	1,67	1,88	1,13	1,51	0,16ns
Mejorar mi prestigio internacional	4,17	0,98	4,00	1,41	0,25	0,81ns

¹ Contraste de medias teniendo en cuenta la igualdad o no igualdad de varianzas (contraste previo de Levene)

* p < 0.05; ns = no significativo

Para analizar aquellos factores que inhiben al profesorado a impartir clases de grado en inglés se les preguntó sobre las razones por las que no impartían clases en inglés (pregunta abierta). El 80% de los profesores afirmaron “no tener suficiente nivel”, el 60% subrayaron

“por el mayor esfuerzo que supone en preparación de materiales y clases” y el 20% comentaron que “no está suficientemente remunerado ni reconocido”. También se les preguntó por la probabilidad (de 1 a 10) de impartir docencia en inglés de grado observándose una puntuación media de 3,25 (d. típica = 2,18).

3.2.3 Importancia del inglés como medio de instrucción (EMI)

En la siguiente sección se compara la importancia de diferentes aspectos del inglés como medio de instrucción (EMI) entre profesores que imparten en ambos idiomas. La tabla 8 indica que ambos grupos de profesores asignan la misma importancia a los diferentes factores. Destaca, por el contrario que es menos importante que una asignatura de grado “esté orientada al aprendizaje de la lengua inglesa” que otros elementos como “la necesaria formación específica del profesorado” o la “coordinación con profesores de lengua inglesa”.

Tabla 8. Importancia del inglés como medio de instrucción (EMI)

Variable	Inglés (n=6)		Castellano (n=8)		t ¹	p valor
	Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica		
EMI1 - Las asignaturas en inglés deben estar orientadas a mejorar el inglés del alumnado	3,00	1,55	3,63	0,92	-0,88	0,41
EMI2 - Es necesaria formación específica del profesorado para impartir en inglés	4,83	0,41	4,63	0,52	0,81	0,43
EMI3 - Es necesaria coordinación entre profesores de contenidos (ej. ADE) y de idiomas para la docencia en inglés	4,50	0,84	4,25	0,89	0,53	0,60

¹ Contraste de medias teniendo en cuenta la igualdad o no igualdad de varianzas (contraste previo de Levene)

* p < 0.05; ns = no significativo

3.2.4 Satisfacción del profesorado y resultados respecto a los grupos en inglés

A continuación se analizan ocho indicadores de satisfacción de profesorado del grupo en inglés. La tabla 9 indica un elevado nivel de satisfacción por parte del profesorado implicado en docencia en inglés tanto desde el punto de vista personal como desde el punto de vista del alumnado. Es interesante remarcar que uno de los ítems menos valorados es el nivel de reconocimiento de la docencia en inglés por parte del departamento o facultad en la línea de resultados observados en secciones previas.

Tabla 9. Satisfacción respecto a la docencia en inglés

Variable	Media	Desv. Típica
La docencia en inglés es positiva tanto para el alumnado como el profesorado	5,00	0,00
Mis competencias en inglés han mejorado	4,67	0,52
Mis resultados impartiendo en inglés son positivos	4,50	0,55
La implementación de la asignatura es satisfactoria	4,17	0,75
El programa en inglés ha mejorado mi progresión académica y profesional	4,17	1,17
Impartir el grupo en inglés ha mejorado mi proyección internacional	4,00	1,10
Mis esfuerzos han sido agradecidos por mi departamento/facultad	3,67	1,03
La docencia en inglés supone una mayor carga de trabajo y no tiene aspectos académicos positivos	2,17	0,75

Finalmente la tabla 10 resume diversos indicadores de resultados (performance) percibidos por el profesorado que imparte docencia en inglés. Se observa que el nivel medio para los tres indicadores se encuentra por encima del valor intermedio 3 (notar que el tercer ítem se mide con escala revertida). Estos resultados sugieren que, a pesar de las dificultades inherentes a la docencia en un idioma diferente al natal del profesorado y del alumnado y a las limitaciones en medios de la universidad, los resultados observados son prometedores y comparables a los grupos impartidos en castellano.

Tabla 10. Resultados percibidos de la docencia de grado en inglés

Variable	Media	Desv. Típica
La evaluación de las actividades de los alumnos se han realizado sin inconveniente	4,17	0,98
Mi técnicas docente pueden adaptarse a los usos comunicativos en el aula	4,17	0,75
Los resultados son peores que los obtenidos en los grupos de castellano (misma asignatura)	2,50	1,52

4. CONCLUSIONES

La utilización del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (concretamente inglés) y el Inglés como Medio de Instrucción son herramientas fundamentales para el desarrollo de programas bilingües a nivel universitario. Estas aproximaciones a la formación bilingüe ponen el foco en comprender las motivaciones y percepciones de los principales agentes implicados en el proceso de aprendizaje (alumnado y profesorado), en un nuevo contexto donde el conocimiento de idiomas favorece la inserción laboral del estudiante y la competitividad de la institución universitaria.

Este estudio se ha llevado a cabo en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Alicante, dada la importancia que tiene para dicha institución el desarrollo de asignaturas de grado en inglés. Esta universidad está inmersa en el Plan de Política Lingüística y del Plan de Incremento del Valenciano y otras Lenguas en la Docencia 2013-2016 (Consejo de Gobierno de la UA, 26 de septiembre de 2013) que ha permitido a la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales incrementar su oferta de docencia de grado en inglés un 300% desde el curso 2012-2013 hasta el curso 2015-2016 (oferta de asignaturas en inglés: curso 2012-2013 = 9, curso 2013-2014 = 10, curso 2014-2015 = 32, curso 2015-2016 = 36) (Económicas UA, 2016).

Este estudio analiza las actitudes y percepciones de los alumnos que están matriculados en asignaturas de grado impartidas en castellano y en inglés. Los resultados obtenidos permiten conocer las diferencias existentes entre los dos grupos de estudiantes, así

como conocer aquellos factores que favorecen la matriculación de los estudiantes en asignaturas impartidas en inglés. Asimismo, permite analizar las diferencias en términos motivaciones, percepciones y resultados entre ambos idiomas. Esta información puede ser de utilidad para ayudar al profesorado a enfocar la adaptación de asignaturas tradicionalmente impartidas en castellano al inglés; así como para la Facultad en su conjunto de cara al desarrollo de nuevas asignaturas y a la promoción de las existentes entre su alumnado.

En relación al profesorado, también es fundamental conocer las características diferenciales entre ambos idiomas de docencia. De los resultados se extrae que el factor fundamental para que un profesor se implique en docencia en inglés es su nivel auto percibido de inglés. Otros aspectos como la mayor carga de trabajo y la falta de apoyo en términos de formación y reconocimiento disuaden a los profesores a plantearse la docencia en inglés. Sin embargo, se observan elevados niveles de motivación y satisfacción por parte del profesorado que los convierten en potenciales profesores en grupos bilingües en el futuro.

Entre las limitaciones del presente trabajo podemos destacar las siguientes. Primero, al ser un estudio pionero en la Universidad de Alicante su carácter descriptivo y el reducido número de asignaturas limitan la validez externa de los resultados. En esta línea, se ha recogido información de 20 asignaturas (40 grupos) que será codificada y evaluada en futuras versiones del trabajo. Segundo, se han analizado ambos grupos de interés de forma independiente. Futuros trabajos deberían proponer modelos de comportamiento complejos que incorporen variables del alumnado y del profesorado conjuntamente. Tercero, la medición de los resultados del aprendizaje se basa en indicadores subjetivos, es necesaria la futura incorporación de indicadores objetivos para complementar los resultados obtenidos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar, M. & Rodríguez, R. (2012). Lecturer and student perceptions on CLIL at a Spanish university. *Int. Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(2), 183-197.
- Cid, E.; Granena, G. & Tragant, E. (2009). Constructing and validating the foreign language attitudes and goals survey (FLAGS). *System*, 37(3), 496-513.
- Coleman, J.A. (2006). English-medium teaching in European higher education. *Language Teaching*, 39(1), 1-14.

- Fernández-Costales, A. & González-Riaño, X. (2015). Teacher Satisfaction Concerning the Implementation of Bilingual Programmes1. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, (23), 93-108.
- Coyle, D.; Hood, P. & Marsh, D. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Consejo de Gobierno de la UA (26 de septiembre de 2013). *Plan de Política Lingüística y del Plan de Incremento del Valenciano y otras Lenguas en la Docencia 2013-2016*, disponible en: <http://goo.gl/YGo0rR> (consultado 22 de Mayo de 2016).
- Dafouz, E.; Núñez, B.; Sancho, C. & Foran, D. (2007). Integrating CLIL at the tertiary level: teachers' and students' reactions, en Wolff, D. & D. Marsh (eds.). *Diverse contexts converging goals. Content and language integrated learning in Europe*. Peter Lang: Frankfurt, 4, 91-102.
- Económicas UA (2016). *Asignaturas impartidas en un idioma extranjero para la acreditación del B1, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales Universidad de Alicante*, disponible en: <http://goo.gl/58EODN> (consultado 22 de Mayo de 2016).
- Fernández Lanvin, L. & Suárez, J.D.A. (2009). Docencia en inglés en asignaturas de ingeniería informática: experiencia práctica. *XV Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática*, Barcelona.
- Fortanet-Gómez, I. (2012). Academics' beliefs about language use and proficiency in Spanish multilingual higher education. *Aila Review*, 25(1), 48-63.
- Francomacaro, M.R. (2011). English as a Medium of Instruction at an Italian Engineering Faculty: an Investigation of Structural Features and Pragmatic Functions. *Tesis Doctoral Universidad de Nápoles*, disponible en: <http://www.fedoa.unina.it/8637/> (última consulta 28 de Mayo de 2016).
- Hernández-Nanclares, N. & Jimenez- Muñoz, A. (2015). English as a medium of instruction: evidence for language and content targets in bilingual education in economics. *Int. Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-14.
- Marsh, D. (2002). CLIL/EMILE –The European dimension: Actions, trends and foresight potential. Jyväskylä: *UniCOM, University of Jyväskylä*, disponible en: <https://jyx.jyu.fi/dspace/handle/123456789/47616> (consultado 28 de Mayo de 2016).

- Martín del Pozo (2015). Teacher education for content and language integrated learning: insights from a current European debate. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3).
- Rea Rizzo, C. & Carbajosa Palmero, N. (2014). CLIL Teacher training at the UPCT: present and future within the EHEA. *REDU: Rev. de Docencia Universitaria*, 12(4), 377-393.