

Principios AICLE

- BLOQUE I: AICLE

BLOQUE I: AICLE

A lo largo de este primer bloque de contenido se pretende **dejar claro tanto el concepto de AICLE** (Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua), como aquellos **conceptos y aspectos claves** en torno a este enfoque. Muchos de los cuales será preciso considerar a la hora de utilizar los Recursos Educativos Abiertos (REA) y de diseñar actividades para el aula AICLE que serán los temas de los dos siguientes bloques de contenidos.

Igualmente se aportará documentación, enlaces y bibliografía para orientar a los participantes que deseen ampliar lecturas y conocimiento sobre los temas, aunque entendemos que estos vídeos y lecturas no formarán parte de las actividades del curso por el número de horas con que contamos.



¿Por qué AICLE?

El panorama educativo europeo ha experimentado importantes novedades en las últimas décadas. Una de ellas es la introducción de las tecnologías en el aula y el otro cambio destacable está relacionado con la enseñanza de las lenguas siendo el **objetivo** que todo el mundo en Europa pueda hablar al menos dos lenguas además de la lengua materna.

Estos dos aspectos, **la introducción de las TIC y el aprendizaje de lenguas** se ven bien reflejados en el *White Paper on Education and Training: Teaching and Learning - Towards the*

Learning Society publicado en 1995 por la Comisión de la Comunidad Europea y en posteriores publicaciones [^1] donde se establecen los planes de acción para promover el aprendizaje de lenguas y el uso de Recursos Educativos Abiertos (REA). Ambos puntos se encuentran entre las prioridades para los estados miembro en el documento publicado en el año 2012 [Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes](#) donde se establecen entre las prioridades "Potenciar la oferta de aptitudes transversales que aumentan la empleabilidad, como la iniciativa emprendedora, las aptitudes digitales y los idiomas" e "Intensificar el uso del aprendizaje asistido por TIC y el acceso a REA de alta calidad" (p.17).



Elaboración propia con [Wordle](#) CC BY SA

En este contexto, a lo largo de la última década se han puesto en marcha numerosos programas bilingües, muchos de los cuales utilizan el enfoque cuya denominación es **AICLE** en español: Integración de Contenidos y Lengua Extranjera; **EMILE** en francés: *Enseignement De Matières Par Integration D'une Langue Étrangère* o **CLIL** en inglés: [Content and Language Integrated Learning](#).

Este enfoque AICLE se identifica como un área prioritaria en el [Action plan for Language Learning and Linguistic Diversity](#) (Section 1 1.2) «Owing to its effectiveness and ability to motivate learners», como aparece expreso en las páginas de la Comunidad Europea. Por otro lado, el inglés es sin duda la lengua que más se demanda en terrenos profesionales y académicos y es, por tanto, la lengua que más programas AICLE está generando pero no es la única.

D. Coyle y otros (2010) distinguen dos razones principales por las que se sostiene el interés en AICLE dentro de un país o región. Una de ellas es una razón proactiva, como modo de promover el aprendizaje de una lengua por razones políticas, económicas y sociales. Este es el caso de los programas de inmersión en francés de Canadá, como forma de apoyar el bilingüismo, o los programas AICLE que promueve la política de la Unión Europea para fortalecer las relaciones y movilidad entre los países de la misma. La Unión Europea se ha convertido, en esencia, en un territorio sin fronteras en cuyo seno todos los ciudadanos tienen derecho a vivir, estudiar o trabajar donde deseen; sin embargo, no saber idiomas sigue representando una barrera invisible contra la

libre circulación que es preciso eliminar y los programas bilingües son una de las medidas más eficaces.

Desde un punto de vista pedagógico existen numerosas razones por las que los programas bilingües y AICLE son recomendables:

- En primer lugar ofrecen ventajas para el desarrollo cognitivo de los alumnos (Bialystock, 2009).
- Conllevan una ganancia significativa de la lengua objeto (L2) como lo demuestran numerosos estudios sobre inmersión lingüística en Canadá y AICLE en Europa.
- Favorecen la colaboración de los profesores entre sí y con la administración del centro ya que gran parte de la comunidad se verá implicada en el aprendizaje de la lengua y contenido.

Observa cómo en el siguiente vídeo Hugo Baetens, referente en bilingüismo y CLIL de la Vrije Universiteit Brussel (VUB) alude a lo expresado en el punto anterior.

<https://www.youtube.com/watch?v=ZIKmjGF3168>

[1]: [EU Policy Documents](#)

Para saber más

- [EU Languages and Language policy](#)
- [The White Paper on Education and Training](#): Acceso al documento en su totalidad. Disponible para descarga.
- [Las lenguas en la educación](#): página de apoyo al aprendizaje de lenguas y de la diversidad lingüística de la Comisión Europea.
- Véase el [Informe Eurydice \(2006\)](#) un estudio sobre cómo y dónde se estaba implementando CLIL en la Unión Europea.
- Marsh, D. (2012). [Content and Language Integrated Learning \(CLIL\): A development trajectory](#). Universidad de Córdoba.
- Bialystock, E. (2009). Effects of Bilingualism on Cognitive and Linguistic Performance across the Lifespan. In I. Gogolin, & U. Neumann, Streitfall Zweisprachigkeit - the Bilingualism Controversy (S. 53 - 67). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D. 2010, [CLIL](#). Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press.

¿Qué es AICLE?

En esencia **el enfoque AICLE consiste en enseñar contenidos y lengua a la vez**, de una forma integrada, de manera que **se utiliza la lengua con el objetivo de aprender contenidos y viceversa**. Veamos algunas definiciones del término.

El término CLIL (AICLE) [^1] fue utilizado por primera vez por David Marsh en 1994:

"CLIL refers to situations where subjects, or parts of subjects, are taught through a foreign language with dual-focused aims, namely the learning of content, and the simultaneous learning of a foreign language".

Marsh, 1994

En el siguiente video puedes escuchar a D. Marsh explicando el nacimiento de la idea:

<https://www.youtube.com/watch?v=8BtqN6ea75E>

Una definición que expresa mejor el **modo entrelazado en que se integra la lengua y el contenido** así como el énfasis compartido en ambos aspectos en el AICLE es la enunciada a continuación:

"Content and Language Integrated Learning (CLIL) is a dual-focused educational approach in which an additional language is used for the learning and teaching of both content and language. That is, in the teaching and learning process, there is a focus not only on content, and not only on language. Each is interwoven, even if the emphasis is greater on one or the other at a given time."

Coyle, Hood and Marsh (2010:1)



El enfoque AICLE tiene semejanzas con otros enfoques de inmersión bilingüe y de enseñanza de lenguas, como es la enseñanza de lengua basada en contenidos (CBLT- *Content Based Language Teaching*) pero la diferencia reside, en que en el caso de CBLT el contenido se trabaja en la clase de la lengua extranjera objeto (L2) y el énfasis en realidad está en la lengua aunque se vale del contenido. En cambio, el enfoque AICLE implica que se enseña lengua y contenido a la vez y en la clase de contenido, compartiendo el énfasis tanto en la lengua como el contenido. Lo que implica la necesidad de utilizar una metodología que favorezca dicho aprendizaje dual. En cuanto a la diferencia con programas de inmersión bilingüe destaca la alternancia de código, es decir, el hecho de que en AICLE la lengua materna o L1 también se usa, así la L1 y la L2 se alternan en algunos momentos del aprendizaje [^2].

Este cambio metodológico refleja el cambio de la sociedad en la que vivimos. David Marsh, en El Prólogo de *Echando Una Mano: 101 Técnicas De Andamiaje CLIL* relata como “El «dime por qué» de generaciones anteriores ha sido sustituido por «enséñame cómo» de esta generación, formada por jóvenes que necesitan sentir la inmediatez de un propósito cuando aprenden. «Aprende cuando utilices y utiliza cuando aprendas» bien podría ser el mantra de las nuevas generaciones, y CLIL es particularmente apropiado para la forma de pensar de hoy en día”.

En este contexto son diversos los programas educativos que se llevan a cabo basados en la enseñanza AICLE. Algunas de las variables a considerar son:

1. **Duración del programa**, es decir, en muchos casos el programa se desarrolla a lo largo de toda la etapa, comenzando por el año uno de la misma (de 1º a 4º de ESO), pero en otros programas la duración es modular y no dura necesariamente todo el curso o etapa. Esta última no suele ser la situación que más se da en España pero sí en otros países como Alemania o Austria.
2. **Uso de la lengua objeto**: esta variable determina qué cantidad de la materia en cuestión se enseña en la lengua objeto y esto influye en el tipo de programa. Esta variable

oscila entre el treinta y el cincuenta o incluso cien por ciento de la materia. El uso de la L1 no es un obstáculo para que el aprendiz progrese en la L2, sino que hay investigaciones que avalan que la alternancia de código lingüístico puede facilitar el aprendizaje.

3. **Áreas que se imparten:** lo que está directamente relacionado con el vocabulario y con la lengua específica que se empleará.
4. **Niveles de interacción** con la lengua objeto: es decir las oportunidades con las que cuenta el alumno de tomar contacto con la lengua. Así podemos referirnos a tres tipos de escenario, micro, medio y macro (Leo Van Lier, 2004), donde la relación sería de menor a mayor contacto.

Todas estas variables configuran escenarios diferentes que influirán en el diseño de los programas a llevar a cabo en los centros. **Por ejemplo, si consideramos el caso del programa bilingüe en Andalucía**, las variables anteriores se configuran como sigue: el programa se imparte en toda la etapa en la que está aprobado. La L2 se usará un mínimo del 50 %, y las materias a impartir serán las comunes y están determinadas. En cuanto al nivel de interacción, dado que la L2 no se usa en el ámbito social (entorno, televisión, etc.), por lo general será un escenario micro aunque en algunos casos podría ser tipo medio.

[1]: Los términos AICLE y CLIL se refieren a la metodología en general y se utilizan para el Aprendizaje de Contenidos en Lenguas Extranjeras. Para facilitar la lectura de los contenidos no especificamos EMILE (francés) o DELE (español), etc.

[2]: Lin, A. M. (2008). Code-Switching In the Classroom: Research Paradigms and Approaches. In K. A. King, & N. H. Hornberger, *Encyclopedia of Language and Education* (pp. 273-286). New York: Springer.

Para saber más

- Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D. 2010, *_CLIL. Content and Language Integrated Learning_*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Marsh, D. 1994. Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua) University of Sorbonne. Paris
- Fields, Donna Lee .2016_ *Echando una mano: 101 técnicas de andamiaje CLIL_*, Editorial Octaedro, S.L.
- Fields, Donna Lee.2016 *Echando una mano: 101 técnicas de andamiaje CLIL*.[Material descargable](#). Editorial Octaedro, S.L.

Principios y aspectos básicos de AICLE

En el presente apartado vamos a transmitir algunas ideas que consideramos básicas en torno al AICLE y aquellos conceptos que se relacionan con la puesta en práctica de este enfoque. Así algunos de los **principios básicos** de la práctica del AICLE en el aula son:

1. La lengua se usa para aprender contenido del área pero también hay que aprender la lengua con objeto de comprender y comunicar.

Es decir, el uso de la lengua es significativo porque no es el objetivo único del aprendizaje sino que hay un doble objetivo. Esto implica que **el profesor AICLE necesita tener en cuenta tanto los objetivos de materia como la lengua que se precisa**, es decir, no sólo el currículo de la materia sino también lo que Dalton-Puffer¹ denomina *language curriculum*.

2. La materia que se estudia es la que determina el tipo de lenguaje que se necesita aprender.

Por tanto, **tanto el vocabulario específico como las estructuras o los tipos de discurso** (describir, relatar, etc.), y, también en parte, las destrezas lingüísticas que se pueden practicar (oír, escuchar, hablar, escribir o interaccionar) **vendrán determinados sobre todo por la materia que se esté enseñando**². Así en Matemáticas o Biología los alumnos aprenderán la lengua específica de esas materias y trabajarán con tipos de discurso propios de la ciencia. Más adelante haremos también referencia a algunas clasificaciones de la lengua que pueden ser útiles al trabajar en AICLE.

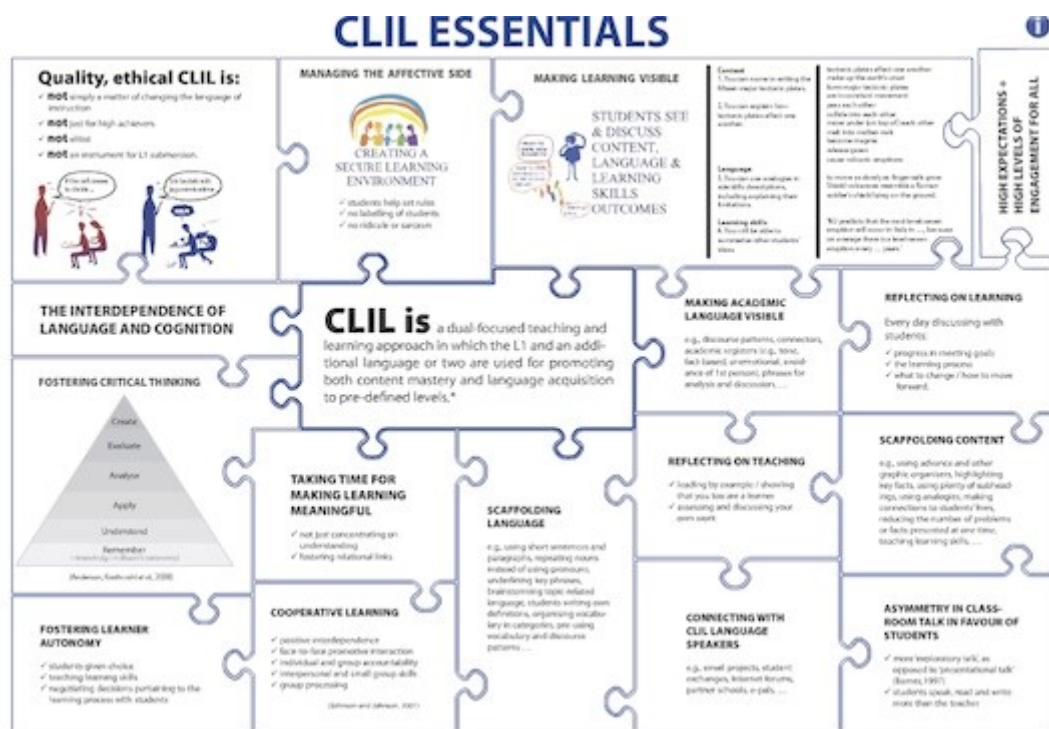
3. La fluidez es más importante que la precisión gramatical y lingüística en general.

Esto es fundamental para que el aprendizaje tanto del contenido como de la lengua se desarrolle con confianza. **No obstante será preciso aprovechar las oportunidades que surjan para prestar atención a la forma lingüística** puesto que si se cometen muchos errores esto puede afectar a la comprensión y producción del contenido de materia. Un concepto clave para ayudar a trabajar la forma lingüística es el concepto de "andamiaje" o *scaffolding* en inglés. Concepto del que hablaremos en muchos momentos en este curso.

Como se observa, cualquiera de estos principios refleja que **en AICLE es imprescindible la colaboración entre los especialistas de la L2 y los especialistas de las distintas materias**, tanto a la hora de diseñar materiales como al diseñar el trabajo en el aula.

En los dos subapartados siguientes vamos a tratar de aspectos y conceptos claves mencionados al enunciar estos principios: la **identificación de la lengua** que se precisa y el concepto de **scaffolding o andamiaje**. El tercer subapartado tratará de cuáles son los factores que hacen que el **aprendizaje** en general sea efectivo, es decir **visible**.

Por último, en el siguiente cuadro elaborado por Mehisto and Lucietto (2010) y alojado en abierto online se reflejan algunos otros aspectos que ellos denominan esenciales en AICLE ("CLIL essentials"), muchos de los cuales van aparecer en el resto de páginas de este bloque de una u otra forma. Si pinchas en la imagen accederás al cuadro y luego dentro del mismo debes hacer clic sobre cada uno de los cuadros tanto para abrirlos como para cerrarlos. Eso sí, está sólo en inglés. Para abrirlo, recomendamos usar Internet Explorer.



1 Dalton-Puffer, C. 2007. *Discourse in CLIL Classrooms*. Amsterdam:Benjamins.

2 Una investigación de interés en relación con la lengua que se utilizar en el aula AICLE es: Llinares, Ana, Tim Morton and Rachel Whittaker, *The roles of Language in CLIL*, Cambridge University Press, 2012.

Aprendizaje visible

Uno de los trabajos de investigación más influyentes actualmente en el campo de la enseñanza y aprendizaje es el llevado a cabo por **John Hattie**, de la Universidad de Auckland de Nueva Zelanda, quien durante quince años realizó una investigación basada en 800 meta-análisis que han supuesto en total 50.000 estudios y una muestra de 80.000 estudiantes. Como veremos más adelante las conclusiones alcanzadas por Hattie nos parecen de especial interés y aplicables al AICLE:

Entre las conclusiones alcanzadas por Hattie (2006, 2011) destacaremos las siguientes:

- El aspecto más influyente en el aprendizaje es la **retroalimentación (feedback)**, tanto el que ofrece el profesor al alumno como el que el profesor recibe del alumno. En el

primer caso hay que distinguir entre la retroalimentación y el halago; este último tiene poco valor si no está asociado al trabajo que se ha hecho. **La retroalimentación oral** es más influyente que la escrita y debe ser **individualizada**. Por otro lado, la **retroalimentación que recibe el profesor es muy valiosa**, como comentaremos más adelante.

- **La relación profesor—alumno** tiene también un gran impacto. El desarrollo de un clima socio-emocional cálido en el aula, la promoción del esfuerzo y la implicación de todos alumnos requiere que el profesor entre en la clase con ciertas ideas sobre las posibilidades de progreso y la relación con los alumnos.
- Otro de los aspectos más influyentes es la **aplicación del enfoque que se denomina “Mastery Learning”** que **presupone que todos los alumnos son susceptibles de cumplir los criterios de éxito** si se dan las condiciones de aprendizaje adecuadas. A saber: alto nivel de cooperación entre los compañeros; retroalimentación dirigida del profesor que sea tanto frecuente como de diagnóstico e individualizada; permitir la flexibilidad en el tiempo que el alumno necesita para alcanzar los objetivos.
- El reto es otro de los ingredientes centrales del aprendizaje efectivo. **La clave está en proponer un reto de dificultad apropiada para el alumno**. Así no debería ser tan difícil como para que el objetivo parezca inalcanzable, lo que acaba con la motivación de los alumnos, y lo mismo ocurre si es demasiado fácil.
- **Las expectativas** que tiene el alumno de sí mismo y las que tiene el profesor son determinantes en la mejora y éxito.

De éstas y otras conclusiones **Hattie deduce las siguientes características y actuaciones de lo que él denomina el "profesor experto"** que no es igual que "experimentado":

- Lo más importante no es el conocimiento de contenidos que el profesor tenga de su materia sino **que sea un buen evaluador de su propio proceso** de manera **que se pregunte y busque soluciones** a los problemas que tiene, utilizando distintos enfoques: "*assess your impact*". Para ello, es de suma importancia la retroalimentación que recibe sobre su actuación tanto explícita de parte de los alumnos como del efecto que tiene en el aprendizaje.
- Antes de planificar una clase, el profesor debería saber lo que los alumnos saben y pueden hacer.
- Los profesores expertos **deben establecer objetivos que retén a los alumnos** (*challenging goals*) y no simplemente pedirles que hagan lo que mejor puedan (*do your best*). También deben invitar a los alumnos a que se impliquen en los retos y la consecución de objetivos. Para conseguir esto lo mejor es comunicar y compartir con los alumnos qué objetivos se pretenden y qué hay que hacer para alcanzarlos.
- Por otro lado, crean un clima en el aula donde **el error es bienvenido**.
- Los profesores expertos creen que todos los alumnos pueden alcanzar los criterios de éxito. Dicha expectativa implica creer que **la inteligencia es cambiante y no fija, y que se desarrolla más con el ejercicio**. Esto está relacionado con los conceptos de "mentalidad fija" y "mentalidad de crecimiento" (Dweck, 2006).
- **Los profesores expertos se reúnen con frecuencia con otros colegas** con objeto de discutir sobre la evidencia del progreso y sobre cómo mejorar y variar su actuación teniendo en cuenta lo que no se está consiguiendo. Es decir, a la luz del aprendizaje

visible.

- El profesor es un **agente de cambio**, cuya actuación debe tener una repercusión.

Lo anteriormente expuesto se resume en la siguiente presentación sobre el aprendizaje visible de John Hattie.

[The Golden Rule for Educators: Know thy Impact](#)

Todo lo expuesto en este apartado sobre el Aprendizaje visible debe ser igualmente considerado en AICLE. La retroalimentación cobra una importancia fundamental en un programa AICLE, en los dos sentidos, profesor-alumno y alumno-profesor porque nos va a permitir ver qué está resultando efectivo y qué no. Pero igualmente cualquiera de los otros aspectos mencionados, así como las características de los profesores expertos, tienen una resonancia especial en AICLE. Así, por ejemplo, el hecho de que el profesor se autoevalúe continuamente y discuta con otros profesores la manera de enseñar y las posibles mejoras y cambios que puede incorporar en su aula con objeto de obtener un aprendizaje más visible es una práctica que se considera necesaria en AICLE. En algunas comunidades existe la figura del coordinador y el equipo bilingüe y parte de su actividad es discutir acerca de la metodología más apropiada y la búsqueda de soluciones y respuestas a los problemas que plantea el enseñar contenidos de materia en una L2. Otros aspectos como tener una actitud positiva hacia el error o plantear retos apropiados son igualmente importantes en AICLE.

Dweck, C. S. 2006. *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.

Hattie, John A. 2008. *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*.

Hattie, John A. 2011. *Visible Learning for Teachers: Maximizing Impact on Learning*.

Guardar

Aprende más

El siguiente vídeo muestra una entrevista con John Hattie. Es igualmente interesante el escuchar el acento de un nativo neozelandés, ya que es uno de los acentos más difíciles de entender para un no nativo.

[Vídeo \(YouTube\) - Visible Learning - An Interview with Dr. John Hattie \(OISE\) - \(29:45\)](#)

Identificando la lengua

“Conocer y dominar los distintos registros lingüísticos para la gestión del aula CLIL” (D.L. Fields, 2016) es fundamental para garantizar el éxito de la misma. En el apartado de **Principios básicos de AICLE** hemos hablado de la importancia de la colaboración entre el profesor de la materia AICLE y el profesor especialista de la L2. Uno de los pasos fundamentales a la hora de planificar una unidad o actividad AICLE es **examinar cuál es la lengua que se precisa**. Se trata de aprender igualmente la lengua, porque además será una herramienta fundamental a la hora de adquirir el contenido.

Por lengua entendemos tanto el vocabulario como las expresiones, frases, estructuras formales y tipo de textos y discursos (en inglés, *Key words, phrases and other academic language for both questions and answers*). Los alumnos necesitarán conocer el tipo de lengua que esté relacionado con el contexto que se esté trabajando en el aula AICLE. Muchas veces será preciso introducir tanto vocabulario como aspectos de gramática que el alumno no ha tratado o al menos no suficientemente en la clase de L2 con anterioridad. Esto se puede hacer en coordinación con la clase de L2 y/o en la clase AICLE. Por otro lado, **las destrezas lingüísticas (leer, oír, hablar y escribir)** se deben desarrollar al hilo de las necesidades del contexto AICLE y seguramente los discursos académicos en los que se deben poner en práctica dichas destrezas serán distintos de los que se trabajan en la clase de L2 pero igualmente se puede trabajar en colaboración una vez que se sabe qué tipo de destreza se necesita trabajar.

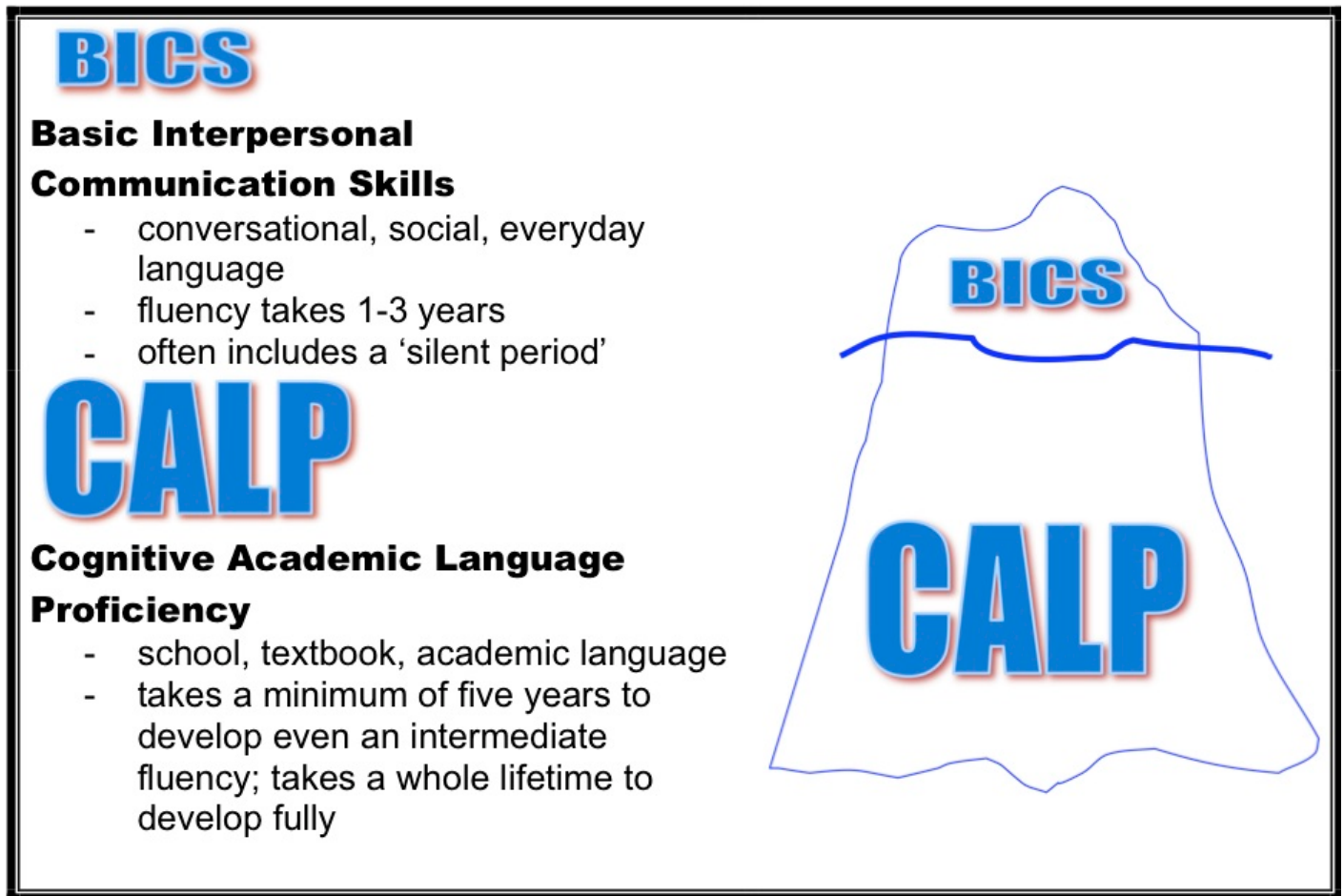
Se trata de identificar no sólo las palabras, expresiones o estructuras gramaticales necesarias para comprender el contenido, sino también de prever cuáles de estas pueden provocar confusión en el alumnado. P.e., el término “*relief*” puede haberse aprendido en la clase de inglés, pero adquiere otro significado en la clase de geografía (o viceversa).

Tomemos el ejemplo de una clase AICLE de matemáticas: Los textos matemáticos suelen ser concisos y llenos de símbolos y terminología específica que se trabajarán en la clase de matemáticas. En cuanto a las funciones de la lengua, una característica típica de la lengua matemática es el uso de expresiones de hipótesis y predicción (ej.: “*the answer will be less than 58*”; “*if.....then*”), por lo que, cuando surjan estas funciones, se usarán expresiones de futuro y condicionales. En cuanto a las destrezas comunicativas, en matemáticas los alumnos pasan tiempo resolviendo problemas y la escritura es breve pero es típico utilizar la expresión oral para explicar cómo se ha resuelto un problema. En este caso el profesor AICLE puede proporcionar los marcos lingüísticos típicos que el alumno necesitará para hacer esa explicación, pero primero debe ser consciente de la lengua (vocabulario, expresiones, etc.) que se necesita. Y por tanto el primer paso es identificar dicha lengua.

Veamos cómo se ha abordado el tema de la lengua en AICLE por diversos expertos en el campo del bilingüismo, AICLE y la lingüística:

Una división clásica es la establecida por [J. Cummins](#) (2008) entre lo que él denomina **BICS** (*Basic Interpersonal Communicative Skills*) y **CALP** (*Cognitive Academic Language Proficiency*). BICS hace referencia a la lengua cotidiana y conversacional, mientras que CALP se refiere a la lengua académica que implica la habilidad de expresar ideas y conceptos relevantes en el mundo académico y que son precisos para obtener buenos resultados. La adquisición de la lengua académica es fundamental en AICLE puesto que los alumnos deben interpretar y expresarse tanto

oral como por escrito en términos académicos. En este documento aprenderás más sobre cómo [Distinguir entre BITS y CALPS](#).



Desde otra perspectiva, aprovechando la división entre los distintos tipos de vocabulario que [Paul Nation](#) establece (2001): vocabulario **general, académico y técnico**, vamos a extender la definición al término de lengua y haremos las mismas divisiones:

- **La lengua de uso general** es aquella que se utiliza con más frecuencia, por tanto, el vocabulario, expresiones y estructuras que se utilizan en la comunicación cotidiana y menos especializada.
- **El lenguaje académico** será el utilizado en el mundo académico, es decir, en el mundo de la ciencia, de la educación, etc. Contiene pues los términos y estructuras que se emplean en los libros de texto y materiales y los que necesita el alumno para hablar y escribir en un registro educativo y a un nivel cognitivo más elevado.
- Por último, **el lenguaje técnico** será el específico de cada materia, es decir el vocabulario y expresiones muy específicos de un área.

Por supuesto, estos no son compartimentos estancos que no se relacionan, pero consideramos que esta es una clasificación que puede ayudar a trabajar la lengua en AICLE. Por ejemplo lo que normalmente denominamos "lenguaje del aula" o en inglés "*classroom language*" (ej., pedir o dar instrucciones) puede contener tanto lengua general como algún vocablo académico, aunque lo normal es que contenga frases generales de la lengua comunicativa.

Ejemplos de vocabulario correspondientes a los distintos tipos de lenguajes (en inglés):

1. Lengua general (ej., *there is*) y dentro de este apartado el lenguaje del aula (ej., *go to page 21*)
2. Lenguaje académico (ej., *analyse, explain*)
3. Lenguaje técnico de la materia (ej., *cliff, average, compass*)

La enseñanza de la lengua general será competencia sobre todo del profesor de L2, al igual que el vocabulario de aula que puede enseñarse tanto en el aula de L2 como AICLE. En cambio el lenguaje académico y específico compete principalmente a la clase AICLE.

¿Qué aspectos de la lengua debemos considerar cuando preparamos una actividad o unidad AICLE?

Cuando tratamos de identificar el tipo de lengua que caracteriza un determinado texto o contenido de una materia que se esté impartiendo en una L2 debemos considerar los siguientes puntos:

- El vocabulario académico y específico, así como las expresiones idiomáticas, frases hechas o fórmulas de cortesía.
- Palabras con especial dificultad en la pronunciación.
- Los tiempos verbales y verbos modales más frecuentes.
- El tipo de frases y la complejidad de las mismas: subordinación o coordinación.
- Otros rasgos gramaticales: comparativos, conectores, preposiciones, adverbios, sufijos, prefijos, etc.
- El tipo de discurso que representa el contenido, es decir, si es un texto que informa, describe, discute, define, argumenta, explica, da instrucciones, da ejemplos, compara, conjetura, etc.
- Por último, cabe preguntarse qué destrezas comunicativas de entre las que se consideran como tal (leer, escuchar, escribir, hablar) son las que se ponen en práctica.

Estos puntos te serán de utilidad a la hora de llevar a cabo la actividad final correspondiente a este bloque. Además, te recomendamos leer el artículo "[Identificando la lengua en nuestras unidades didácticas](#)", que seguro también te ayudará en esta tarea.

Cuando exploremos los Recursos educativos en abierto (REA) ofreceremos enlaces a páginas web con referencia a distintos tipos de lenguaje, expresiones y frases. Valgan como ejemplo los siguientes enlaces ejemplos de lengua general, lenguaje académico y lenguaje técnico:

- [Les mots de la classe](#)
- [Using English for Academic Purposes](#)
- [The language of Science](#)

Guardar

Para ampliar

- Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D. 2010, CLIL. Content and Language Integrated Learning. Cambridge: Cambridge University Press.
Cummins, J. (2008). [BICS and CALP](#): Empirical and theoretical status of the distinction. In B. Street & N. H. Hornberger (Eds.), Encyclopedia of language and education: Vol. 2. Literacy (2nd ed., pp.71-83). New York: Springer.
- Nation, I. S. P. 2001. Learning Vocabulary in Another Language. Cambridge: Cambridge University Press.
- [CLIL Glossary](#). Glosario de terminología CLIL publicado por Cambridge English. English Assessment ([TKT](#))
- [CLIL MINT](#) información del Instituto Goethe (en Alemán)

Andamiaje

El concepto de andamiaje, equivalente del término inglés "*scaffolding*", es un concepto clave en las teorías de la educación más vigentes y es también de los **conceptos fundamentales en AICLE**. A continuación, vamos a tratar todo lo que puede interesarnos en relación con este concepto.

La idea de andamiaje está relacionada con las teorías de [Vygotski](#) (1978), según las cuales, la capacidad de resolución de problemas y otras estrategias se pueden dividir en tres categorías: 1) aquellas que el alumno puede realizar independientemente, 2) aquellas que no puede realizar incluso con ayuda, y 3) aquellas que el alumno puede realizar con ayuda de otros.

Esta última categoría es la que se relaciona con lo que Vygotski denomina "Zona de Desarrollo Próximo (ZPD)", que hace referencia a la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del alumno, determinado por su capacidad de resolver un problema por él mismo y el nivel de desarrollo potencial que el alumno puede conseguir si es ayudado por un adulto o en la interacción con un compañero más capacitado. Es aquí donde juega un papel importante el andamiaje que el profesor prepara para que el alumno vaya tomando control de la situación poco a poco, hasta que alcance el nivel de competencia necesario para realizar la tarea por sí mismo (Pérez, I. 2005:261).

El andamiaje es por tanto aquellas estructuras, actividades o estrategias de apoyo que el profesor aporta para que el alumno construya el conocimiento. No es simplemente ayudar al alumno dándole la respuesta sino facilitar y proporcionar un soporte que le sirva a aquellos alumnos que así lo necesiten para lograr el objetivo del aprendizaje. **Este andamiaje es fundamental en AICLE y se debe dar tanto para el contenido como para la lengua.** Un ejemplo de andamiaje sería proporcionar una tabla para que el alumno distribuya la información que debe encontrar dado un texto que queremos que trabaje, o una línea del tiempo vacía a

completar con los datos a encontrar. Puedes encontrar ideas sobre el tema en el artículo «[seis estrategias de andamiaje didáctico para usar con los alumnos](#)».



Fragmento de la infografía realizada por [Mia MacMeekin](#) en [Scaffolding | An ethical island](#)

Siguiendo la clasificación que hace Dodge (2001) vamos a referirnos a tres tipos de andamiaje que se pueden proporcionar dependiendo del momento en que se hace. También mencionaremos algunas actividades que pueden emplearse en cada caso:

1. **Andamiaje de recepción.** Es aquel que se utiliza para asegurar que los alumnos extraen "la información necesaria y relevante cuando entran en contacto con los recursos en la fase de recepción" con objeto de que el alumno procese y comprenda mejor el contenido que se le da y se fije en lo que el profesor pretende. Algunos ejemplos de este tipo de andamiaje son las "guías de observación y audición, gráficos y tablas organizativas para completar, glosarios comentados, etc.
2. **Andamiaje de transformación.** En este caso se trata de proporcionar estrategias que permitan la transformación de la información recibida en algo nuevo. "En concreto este tipo de andamiaje ayuda al alumno en procesos como comparar, contrastar, encontrar patrones, valorar, decidir, etc. Ejemplos típicos de andamios de transformación son: diagramas de Venn, tablas de datos o características, ayudas para generar ideas, gráficos, etc."
3. **Andamiaje de producción.** Es el apoyo que el alumno necesita para crear o producir algo nuevo. Lo más apropiado es proporcionar andamios en relación con las estructuras de los productos que deben de elaborar, como por ejemplo: plantillas de presentación y esquemas, plantillas o guion de escritura, etc.

A lo largo de este curso haremos referencia a este concepto de andamiaje en numerosas ocasiones y también exploraremos algunos recursos que nos pueden ayudar a planificar el apoyo, tanto para el contenido como para la lengua. Los buenos profesores siempre han utilizado actividades que servirán de andamiaje (Dodge, 1998) y **un profesor AICLE necesitará saber plantear este andamiaje o apoyo de una forma sencilla pero oportuna para facilitar la comprensión y**

el aprendizaje.

Seguramente el profesor de materia sabe cómo presentar y hacer más fácil el contenido de su materia; esto mismo ocurre con el profesor de L2 con respecto a la lengua. El profesor de AICLE necesita aprender las estrategias que le permitirán facilitar la lengua de manera que el contenido sea más accesible y para ello la colaboración entre ambos profesionales es de gran ayuda.

Dodge, B. 2001. "[FOCUS: Five rules for writing a great WebQuest](#)." Learning & Leading with Technology, 28, 8: 6-9.

Vigotsky, L. S. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological processes*. Harvard University Press, Cambridge, MA.

Atención a las distintas destrezas

Como hemos referido en el apartado de identificación de la lengua, una de los aspectos que hay que considerar a la hora de determinar la lengua propia de un tema que se va a trabajar en la L2 serán las destrezas lingüísticas que se ponen en juego en la clase AICLE: **escuchar, leer, escribir y hablar**.

Bien es cierto que hay que diferenciar la cantidad de *input* que de cada una se invierte en edades más tempranas, siendo la comprensión y expresión oral la destreza a la que mayor énfasis se da en educación infantil y los primeros años de educación primaria.

Determinados contenidos se prestan más a practicar determinadas destrezas. Por otro lado, es obvio que las **destrezas receptivas** son más fáciles de practicar. No obstante para que la lengua se fije y aprenda **es preciso desarrollar destrezas productivas**, escribir y hablar. Y por tanto hay que procurar cualquier oportunidad que se tenga de **introducir de manera equilibrada todas las destrezas** comunicativas. El concepto de andamiaje es aquí importante, ya que en muchos casos será preciso apoyar la práctica de las destrezas con un andamiaje adecuado, sobre todo en las productivas. Parte de ese **andamiaje** puede consistir en el caso de la **lectura o escucha** en: organizadores como mapas conceptuales, líneas del tiempo, textos para completar, pistas, imágenes, errores, etc.

Además se pueden plantear **actividades lectoras o auditivas** de muy diversas maneras en grupo e incluso por parejas. Una buena práctica es optar por las galerías online gratuitas de las editoriales o usar audiolibros, como por ejemplo en la página esl-bits.net donde se puede leer y escuchar a dos velocidades multitud de libros, desde [Diary of a Wimpy Kid](#) to [1984](#) (secundaria y bachillerato)

En cuanto a la **destreza oral**, hay que facilitar modelos de estructuras funcionales y discursivas. Ese **uso de "modelos de estructuras" y frases tipo** que el alumno puede emplear sabiendo que son adecuadas es clave. Algo fundamental también es dar tiempo para que el alumno tome la palabra y se sienta con confianza para hablar y cometer errores. Además de las intervenciones

cortas en directo, se pueden hacer exposiciones orales más amplias y guiadas. La creación y grabación de *podcasts* y vídeos es otra de las actividades que promueve la destreza oral. [En este enlace](#) puedes ver más consejos y actividades para la práctica oral (en inglés).

Por último, la destreza escritora debería ser guiada en la medida que se necesite. Al principio es importante ofrecer cierto andamiaje, frases, vocabulario e indicaciones para hacer una escritura más o menos guiada. Un ejemplo sería la reconstrucción de textos. El producto final objeto de la escritura puede ser también distinto de un texto al uso. Así puede ser un póster o una presentación. Y como no, una variedad más colaborativa se consigue al trabajar en parejas o en grupos.

D^{auditiva} Destreza_{oral lectora escritora}

Guardar

Elementos y características de la metodología AICLE

En los apartados anteriores se han tratado muchos de los aspectos que son fundamentales a la hora de llevar a cabo una enseñanza AICLE y una enseñanza eficaz en general. Dichos principios y aspectos están relacionados con la metodología que se emplea en un entorno AICLE, aunque en definitiva no es más que una metodología que procura una enseñanza-aprendizaje excelente.

- Y, en definitiva, usando todo el **andamiaje** que sea preciso en los distintos momentos.

1Pérez Torres, I. 2009. "Apuntes sobre los principios y características de la metodología AICLE" en V. Pavón, J. Ávila (eds.), Aplicaciones didácticas para la enseñanza integrada de lengua y contenidos. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía-Universidad de Córdoba.171-180

Interacción, autonomía y variedad de recursos

3. El tercer aspecto destacado es que se debe procurar que el aprendizaje sea **más interactivo**. Esto se puede promover y desarrollar mediante:

- El trabajo por parejas y por grupos donde el diálogo sea un elemento facilitador.
- La realización de actividades que impliquen la negociación de significado, es decir, donde haya igualmente interacción para definir lo que se entiende. La interacción puede ser a varios niveles: clase- profesor; alumno-alumno.
- El entrenamiento en estrategias de comprensión y seguimiento de la clase (Ej.: mostrar falta de comprensión, pedir aclaraciones, distinguir lo esencial, deducir, etc.).

El aprendizaje debe ser **a la vez más autónomo**, esto se puede conseguir mediante el:

- Desarrollo de trabajo por descubrimiento e investigación, donde los alumnos deben poner en práctica su autonomía.
- Uso de matrices de evaluación (*rubrics*) y otras estrategias como la evaluación por pares.

Este último punto acerca del uso de **matrices de evaluación** (*rubrics*) es particularmente interesante porque el uso de las matrices permitirá a los alumnos conocer los criterios de evaluación de las tareas a realizar y también de qué forma conseguir mejores resultados. Volveremos a hablar de estas matrices de evaluación cuando tratemos las herramientas que nos permitirán crearlas en abierto.

4. Otra característica fundamental de la metodología AICLE es el **uso de múltiples recursos y materiales**, especialmente de **las TIC**, lo que aportará un contexto más rico y variado que sin duda repercutirá en el aprendizaje. Este aspecto se lleva a cabo sobre todo por:_

- El empleo y elaboración de recursos educativos abiertos de la web: textos, *podcasts*, vídeos, etc.
- El uso de herramientas y espacios de la web 2.0, como son:
 - las herramientas de colección de marcadores o favoritos (Pinterest, Diigo...),
 - los *blogs* y *wikis*,
 - y las plataformas (ej. eTwinning, Moodle),

- Espacios de almacenamiento en la nube (Gdrive, Dropbox) y alojamiento de audio y vídeo.

A lo largo de este curso vamos a profundizar en el uso de estos recursos educativos abiertos (REA) tanto en la preparación de materiales como en uso de los mismos por parte de los alumnos.

Trabajo por tareas

Trabajo por tareas1

5. Por último, la metodología AICLE está muy relacionada con el **aprendizaje enfocado a procesos y tareas** porque esta aproximación permite un aprendizaje más significativo y que los alumnos se sientan más involucrados en el aprendizaje.

Por tarea entenderemos "aquella **actividad que requiere que los alumnos usen la lengua, poniendo el énfasis en el significado, para obtener un objetivo**" (Bygate, Skehan, and Swain, 2001:11). Por tanto, la tarea será la unidad esencial que implicará la realización de una serie de una o más actividades para conseguir realizar u obtener el producto final propuesto en la tarea.

En AICLE las mejores tareas serán aquellas que promuevan tanto el aprendizaje de los contenidos de la materia como el uso comunicativo de la L2 y la práctica de algunas de las destrezas lingüísticas (leer, escuchar, hablar o escribir).

Las buenas tareas deben estar sobre todo:

- Vinculadas a los objetivos del currículo
- Enfocadas al significado y contenido y no a la lengua aunque se incluyan actividades que se centren en la lengua

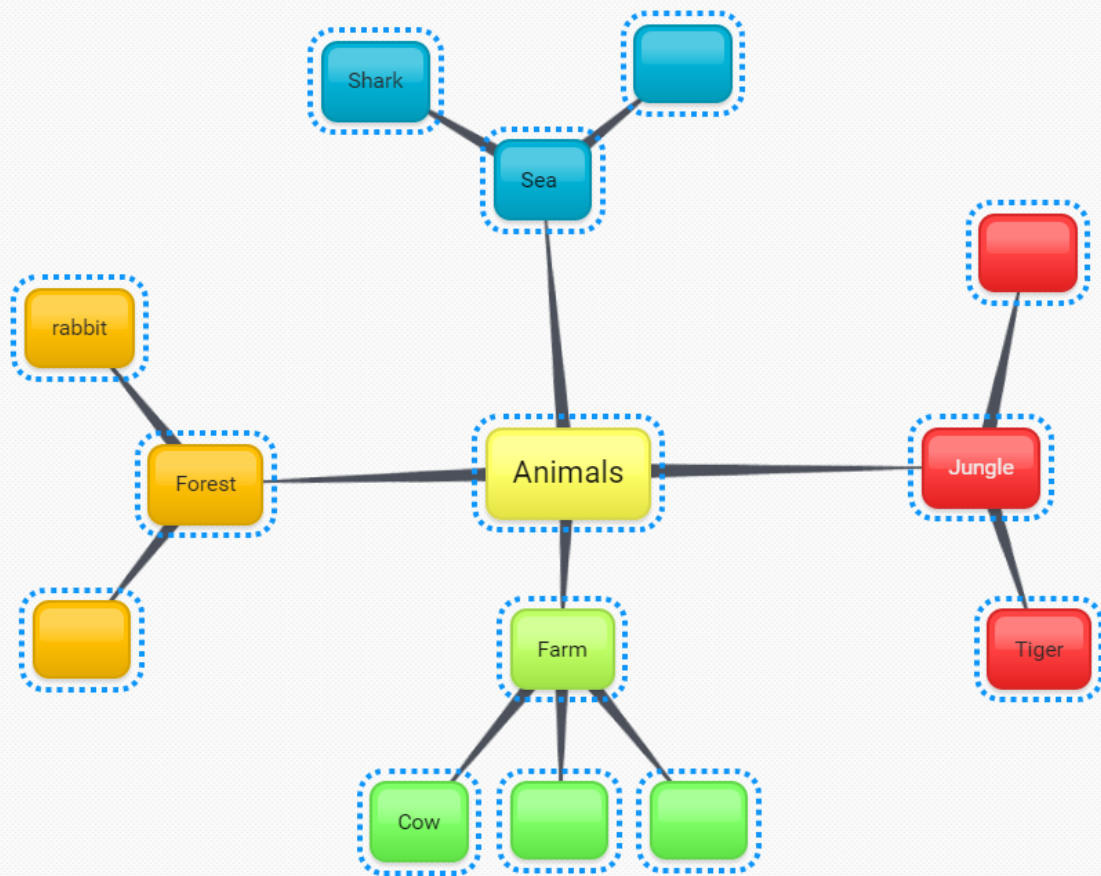
Por otro lado, vamos a distinguir entre **tareas de recepción y tareas de producción**. Las tareas de recepción consisten fundamentalmente en escuchar y leer. En este tipo de tareas los textos y materiales audio se abordarán con estrategias lectoras que hagan posible que el alumno vaya encontrando el significado a medida que vaya haciendo actividades, en lugar de abordarlos de una forma directa.

Ejemplos de **tareas de recepción** son: recopilar o contrastar información sobre un tema, analizar y/o comprender un tema, etc.

A continuación se enumeran algunas actividades que se pueden utilizar en el proceso para llevar a cabo tareas de recepción:

- Asignar etiquetas o nombres, distribuir contenido. [Animals parts of the body](#), [Histoire de Rome](#)

- Elegir parte del contenido de acuerdo a un criterio dado, etc. [Animal Riddle](#)
- Completar tablas, líneas del tiempo, diagramas, mapas conceptuales, etc.



Where? crab; elephant, pig, bear, sheep

- Tomar notas de datos concretos, fechas, etc.
- Identificar y/o reorganizar información o imágenes, corregir errores, etc.
- Interpretar imágenes.

Las tareas de producción corresponden a la práctica de estrategias que implican expresarse e interactuar de forma oral y escrita. Estas tareas son las más complicadas en principio y normalmente requieren que el alumno sea entrenado y apoyado con actividades de andamiaje que le den seguridad.

Ejemplos de actividades de producción son: diseñar algún objeto o producto, elaborar algún tipo de documento, hacer una valoración, proponer una solución o una hipótesis, realizar una entrevista, etc. Dependerá en gran medida de la materia y los temas que se estén trabajando.

Por otro lado, algunas de las estrategias y actividades que pueden realizarse como parte del proceso de andamiaje y de realización de una tarea de producción pueden ser:

- Completar huecos en textos o parte de los textos.

- Terminar frases.
- Responder a preguntas de comprensión del texto o audición, etc.
- Contestar cuestionarios de opinión, buscar información en distintos recursos: libros, Internet (búsqueda guiada), p.e., vídeos de animales en [Vidipedia](#)
- Llevar a cabo "cazas del tesoro" buscando información específica, [Dein Traumhaus](#), [Food treasure hunt](#).
- Preparar una [presentación](#) oral.

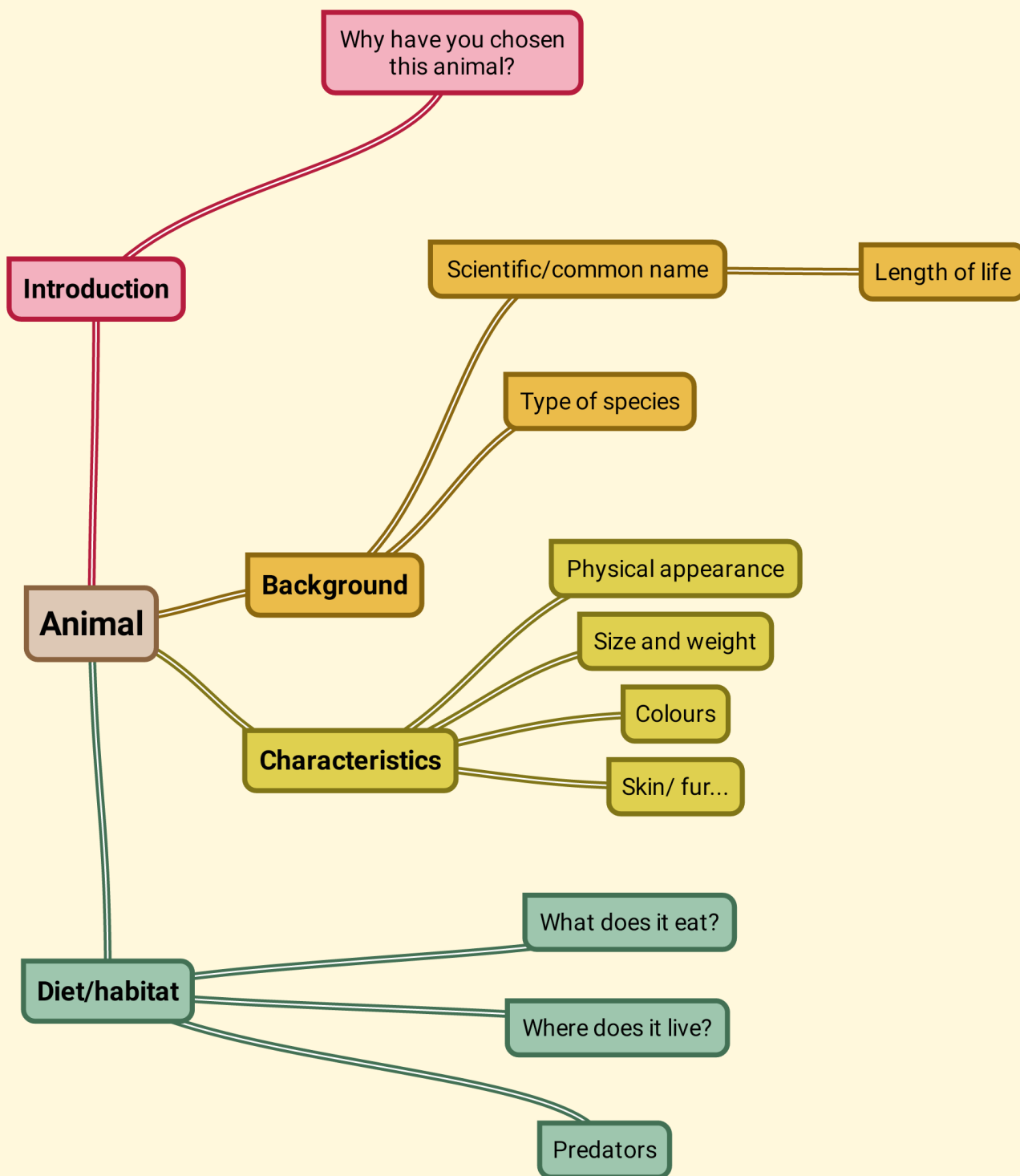


Imagen de elaboración propia

Cuando planeamos un trabajo por tarea, al definirla habrá que pensar en el producto final y el formato que utilizaremos. Volveremos sobre este tema cuando hagamos referencia al diseño de materiales AICLE usando REA. Los formatos dependerán de los medios que se utilicen y de las características del proceso de la tarea. Pueden ir desde un mini proyecto a una [webtask](#) o [webquest](#), si se utiliza la web como medio.

En cuanto **al producto final de la ejecución de una tarea** puede ser un mural, una presentación digital, un documento, una presentación oral, una grabación, una exposición, etc.

Lo último que queremos apuntar es que, a efectos prácticos, se debe comenzar con tareas sencillas que permitan que el alumno no se sienta perdido y frustrado, incrementando la complejidad si se van mejorando destrezas. Y siempre utilizando las estrategias de **andamiaje** necesarias para apoyar la construcción del conocimiento.

1 Pérez Torres, I. 2009a. "Apuntes sobre los principios y características de la metodología AICLE" en V. Pavón, J. Ávila (eds.), Aplicaciones didácticas para la enseñanza integrada de lengua y contenidos. Sevilla: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía-Universidad de Córdoba.171-180.

Bygate,M., P.Skehan, M.Swain (eds). 2001. _Researching pedagogical tasks: second language learning, teaching, and assessment. _London: Pearson

Guardar

Guardar

Guardar