

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE UNIDADES DIDÁCTICAS INTEGRADAS: AICLE EN ACCIÓN

DESIGN AND IMPLEMENTATION OF INTEGRATED DIDACTIC UNITS: CLIL IN ACTION

M^a Elena Gómez Parra*

Elisa Pérez Gracia, José M. Almodóvar Antequera, Adela González Fernández, David Bullejos Martín, Antonio R.

Raigón Rodríguez,

Ángela M^a Larrea Espinar, Juan Luis Luengo Almena, Alberto Álvarez de Sotomayor Posadillo,

Francisco Villamandos de la Torre

elena.gomez@uco.es (*corresponding author), m82pegre@uco.es, m12alanj@uco.es, l52gofea@uco.es, bullejos@uco.es, antonio.raigon@uco.es,
ff1laesa@uco.es, fe1lueaj@uco.es, aasotomayor@uco.es, bv1vitof@uco.es

Universidad de Córdoba

Abstract

This paper addresses the design and implementation of Integrated Didactic Units (IDUs) within Higher Education following the CLIL (Content and Language Integrated Learning) approach. The design of a joint methodology for different content areas has allowed the teaching staff herein to implement different IDUs along the 2015/2016 academic year. The data collected on initial and final language level and contents from the joint and complementary work of two different content areas (Social Sciences and Engineering) has offered an interesting working framework which we consider suitable for an EHEA teaching innovation after the analysis and discussion of our results.

Keywords: CLIL, Integrated Didactic Units (IDUs), Higher Education, Methodology.

Resumen

Este trabajo desarrolla el diseño y la implementación de Unidades Didácticas Integradas (UDI) en el marco de la educación superior siguiendo el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras). El diseño y la implementación de una metodología conjunta ha permitido poner en práctica dichas UDI durante el curso 2015/2016 en diferentes ámbitos de contenido. Ello ha ofrecido datos relevantes sobre el nivel de lengua y contenidos que el alumnado ha adquirido. La integración de diferentes áreas en las dos ramas de conocimiento (Ciencias Sociales e Ingeniería) ha constituido un marco interesante y especialmente adecuado para la puesta en práctica de estas UDI en el marco de la Educación Superior Europea.

Palabras clave: AICLE, Unidades Didácticas Integradas (IDU), Educación Superior, Metodología.

1. INTRODUCCIÓN

La metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) es el enfoque que las asignaturas de contenido utilizan para impartirse en una lengua extranjera. Esta metodología (cuyas siglas en inglés, CLIL, corresponden a *Content and Language Integrated Learning*) fue iniciada en la década de 1990 en Europa y, desde ese incipiente momento, la investigación en AICLE ha experimentado un avance significativo que, hoy día, se traduce en una multiplicidad de publicaciones en revistas internacionales de impacto, presentaciones a congresos, implementación en colegios y universidades internacionales y, finalmente, apoyo institucional desde las políticas y organizaciones educativas internacionales (Comisión Europea, Ministerio de Educación y Ciencia y Junta de Andalucía, entre otros). Por tanto, la innovación docente a la que este proyecto alude y en la que se enmarca es de reconocimiento internacional, además de ser prioritaria y absolutamente relevante para el momento en el que la Universidad de Córdoba se encuentra: apoyo institucional a los planes de plurilingüismo e internacionalización de la docencia (<http://bit.ly/2nWTbAS>). Según Coyle (2013: 244) '[...] CLIL is becoming increasingly positioned as a change agent i.e. to transform 'traditional' monolingual learning contexts into bilingual experiences [...]'. La

otorgan los organismos en uno de sus múltiples reconocimientos a los beneficios del multilingüismo, ya afirmaba que: "The benefits of knowing foreign languages are unquestionable. Language is the path to understanding other ways of living, which in turn opens up the space for intercultural tolerance. Furthermore, language skills facilitate working, studying and travelling across Europe and allow true intercultural communication." (EC 2006: 3).

La dualidad de AICLE (que se establece en el aprendizaje integrado de 'contenidos' y 'lenguas') hace que se puedan identificar, claramente, ventajas y desafíos en su aplicación. No hay doctrinas ni modelos pre-fijados que determinen cómo AICLE va a desarrollarse en un período de tiempo relativamente corto. El concepto de los enfoques duales (o de doble lengua) frente a los enfoques bilingües, la adquisición de segundas lenguas, el aprendizaje y la enseñanza de contenido y de lenguas extranjeras; todo ello entra a formar parte integral de la metodología AICLE y a ella afecta. A medida que el enfoque AICLE va adquiriendo madurez, práctica e investigación, vamos obteniendo resultados que nos indican el camino que debemos seguir. Es decir, a medida que avanzamos y desarrollamos metodologías de enseñanza y aprendizaje bilingüe (o programas de doble lengua), vamos obteniendo datos que nos indican cómo mejorarlo. La historia de los métodos nos ha enseñado que no hay un

enfoque válido; podemos afirmar que casi cualquiera lo es si funciona en un grupo determinado, en un contexto específico o con unas circunstancias particulares. AICLE es, hoy día, el enfoque más completo e internacionalmente más extendido para la implementación de asignaturas en planes de bilingüismo pero, al igual que todos sus predecesores, necesita de investigación en la implementación y de datos que nos ayuden a desarrollarlo y, en la medida de lo posible, mejorar su praxis en el aula.

Siguiendo el *European Framework for CLIL Teacher Education* (Marsh, Mehisto, Wolff y Frigols Martín 2010), el profesor AICLE ha de ser capaz de dominar estrategias de aula que, en clases de contenido, apoyen el aprendizaje de la lengua. Al mismo tiempo, este profesor ha de ser capaz de emplear apropiadamente el lenguaje de interacción para organizar procedimientos de aula. Esto nos lleva a la planificación de las denominadas ‘Unidades Didácticas Integradas’ (*Integrated Didactic Units – IDU_s*) en las que el contenido y las lenguas irán de la mano para conseguir un aprendizaje significativo, en doble lengua, y que use eficazmente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (Anderson 2008). Las UDI están siendo desarrolladas en currículos de educación primaria y secundaria, fundamentalmente. Sin embargo, cuando pasamos al plano de la educación universitaria, aún encontramos cierta resistencia por parte del docente ya que el contenido, irremediablemente, prima sobre la lengua. Los programas universitarios son, fundamentalmente, densos y se encuentran apremiados por la falta de tiempo. Por tanto, cuando hablábamos de la línea que el avance en la investigación sobre metodología AICLE deja clara es, indudablemente, la puesta en marcha de esta metodología en contextos universitarios. Esto es, la docencia en educación terciaria adolece, en muchas universidades, de una implementación masiva de sus asignaturas en itinerarios bilingües. Sin embargo, el bilingüismo, tal como numerosos y ya seminales estudios en el área demuestran, ofrece incalculables beneficios al discente: cognitivos (Casanova 1995; Genesee 1987), socio-culturales (Brisk 1999), lingüísticos (Cazden, Snow, Heise-Baigorria 1990), y neurolingüísticos (Proyecto Brainglot <http://bit.ly/2o1PEUp>; Rodríguez-Pujadas, Sanjuán, Fuentes, Ventura-Campos, Barrós-Loscertales, Ávila 2014). Asimismo, la educación bilingüe reporta múltiples beneficios a la institución (por cuanto a apertura internacional supone), así como al docente, ya que la participación en una innovación docente de estas características ayudará al profesorado a diseñar una UDI de su asignatura, a implementarla y, desde luego, a identificar los puntos de mejora para poder, finalmente, ofrecer su asignatura en una segunda lengua con muchas garantías de éxito en cursos venideros. Greere y Räsänen (2008: 6) proponen el siguiente esquema que nos aclara qué es y qué no es educación bilingüe, y entorno AICLE:

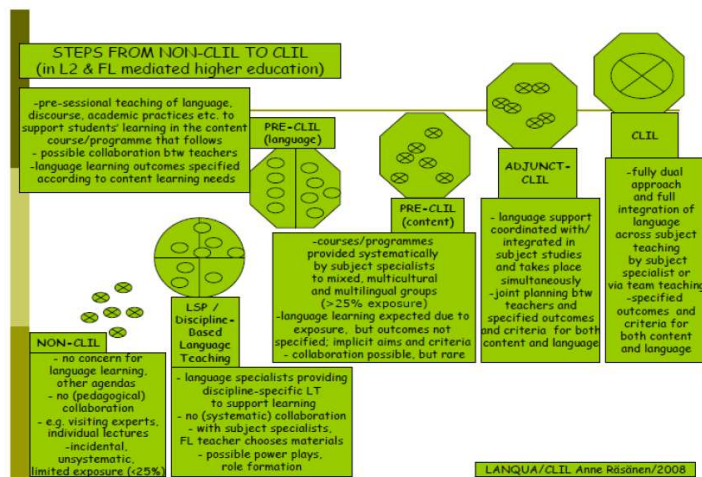


Figura 1. AICLE en Educación Universitaria (adaptado de Greere & Räsänen 2008).

Por tanto, proponemos aquí el diseño y la implementación de Unidades Didácticas Integradas en el marco de la educación superior y siguiendo el enfoque AICLE. La implementación de estas UDI arrojó datos relevantes sobre el nivel de lengua y contenidos que el alumnado adquirió (siguiendo el análisis comparativo de los datos obtenidos en el pre-test y el post-test para la comprobación de dichos niveles). La colaboración e interacción de dos ramas de conocimiento universitarias, inicialmente muy distantes (Ciencias Sociales e Ingeniería) en cuanto a procedimientos metodológicos de la docencia y de contenidos, constituye un marco especialmente interesante para la puesta en marcha y el análisis de dichas UDI, ya que su comparación y discusión nos ofrecerán puntos de mejora que, posteriormente, se puedan comparar y extrapolar a otras áreas de conocimiento.

2. OBJETIVOS

De forma concreta, los objetivos principales que este proyecto se marcó se establecen en los tres siguientes:

- Diseñar Unidades Didácticas Integradas (UDI) en el marco de dos asignaturas universitarias pertenecientes a diferentes áreas y ramas de conocimiento.
- Implementar dichas UDI durante el curso académico 2015/1206.
- Extraer datos relevantes sobre el nivel de conocimientos y lengua adquirido por el alumnado.

Entre **los objetivos secundarios** destacamos los siguientes tres:

- Mejorar el dominio del diseño de UDI y la metodología AICLE entre el profesorado universitario.
- Fomentar el uso de la metodología AICLE en diferentes áreas de conocimiento universitarias.
- Mejorar la recepción de asignaturas bilingües por parte del alumnado universitario.

3. METODOLOGÍA

La base metodológica sobre la que se ha construido este proyecto es, como indicábamos, el enfoque AICLE, que propugna una estrecha colaboración entre profesorado de contenidos y de lenguas. El profesorado experto en segundas lenguas ayudó al profesorado de contenidos a diseñar una UDI de la materia que imparte los Grados de Ingeniería y de Educación Infantil de la Universidad de Córdoba. En los diseños de estas UDI también hemos contado con la colaboración activa del alumnado participante en este proyecto (Máster y Doctorado), que han sido identificados como expertos en esta materia (ya que han cursado en sus Grados y Másteres Universitarios asignaturas especializadas en AICLE y porque, además, están llevando a cabo investigaciones relevantes dirigidas a la realización de TFM y Tesis Doctoral). Estas UDI se han implementado en el aula durante el curso 2015/2016: 1^{er} curso del Grado de Educación Infantil – Asignatura: *Desarrollo de la Expresión Musical en Infantil*; y 4^o curso del Grado en Ingeniería Eléctrica – Asignatura: *Transporte de Energía Eléctrica*. En cada asignatura contamos con la participación de unos 50 alumnos y alumnas que, de manera bastante regular, siguieron la experiencia durante el desarrollo de su implementación.

4. DESCRIPCIÓN

En una primera etapa se llevó a cabo la puesta en común del alcance, líneas de trabajo y plazos para el desarrollo final y puesta en marcha de las citadas UDI. Se definieron las bases de trabajo, la metodología, así como el modo de implantación para cada Titulación.

En la siguiente fase, el profesorado especialista en el área (inglés) y el alumnado de Máster y Doctorado especialista se reunió con el profesorado de contenidos para explicarle los pasos en los que ha de definirse una UDI y las áreas de colaboración para el diseño de dichas UDI.

Como hemos indicado unas líneas más arriba, una de las asignaturas en las que se trabajó en la elaboración de UDI especializadas con metodología AICLE fue *Desarrollo de la Expresión Musical en Infantil*. La razón por la que se escogió una asignatura del área de música es porque se trata de una de las áreas no lingüísticas con más recursos favorables para la adquisición de una lengua extranjera. Su relación con aspectos como la pronunciación, la entonación, el desarrollo de la capacidad auditiva, de la memoria o de la concentración hacen de ella una materia especialmente propicia para este tipo de trabajos.

A la hora de elaborar una UDI (partiendo de cualquier tipo de metodología, pero especialmente en AICLE) es fundamental establecer un contenido o una serie de contenidos que nos sirvan como punto de partida para el posterior desarrollo de la unidad. Una vez superada esta etapa inicial, y teniendo claro qué enfoque se le va a dar a los contenidos seleccionados, debemos tener en cuenta una serie de factores que influirán positivamente en la calidad de nuestra metodología, entre los que destacan la adaptación al nivel lingüístico de los alumnos para fomentar la confianza; no perder de vista las características de la metodología que estamos siguiendo; y procurar integrar de la forma más natural posible los aspectos lingüísticos con los contenidos que se estén trabajando.

Por otro lado, siguiendo a Coyle, una unidad AICLE correctamente planteada debe combinar los elementos que integran las denominadas 4C (Coyle 1999), a saber: contenido (se debe asegurar una comprensión y progresión en los conocimientos del tema), comunicación (la lengua que se utiliza en clase es la misma con la que se aprende la materia), cognición (es fundamental desarrollar las destrezas cognitivas en la formación de conceptos, conocimientos y lengua) y cultura (la toma de consciencia y la exposición a diferentes perspectivas y puntos de vista posibilitarán el desarrollo de un entendimiento pluricultural e intercultural).

Otro de los principales ejes de esta metodología es su carácter comunicativo, por lo que el proceso de enseñanza-aprendizaje debe orientarse siempre al uso de la lengua en contextos reales, como instrumento de comunicación y mecanismo de interacción social (Castañón 2016: 309).

A partir de estas premisas teóricas fundamentales se han elaborado diversas UDI en el área de música combinando de la forma más práctica posible los contenidos temáticos (relacionados con las cualidades del sonido) con los contenidos lingüísticos oportunos.

La inclusión del eje intercultural en las UDI ha sido primordial, ya que este se alinea con el proceso de internacionalización de la Educación Superior y con los objetivos que se establecen en el ámbito educativo para el siglo XXI. La premisa fundamental ha sido lograr la integración en los contenidos de las dimensiones internacional e intercultural en la enseñanza y en la investigación.

El uso de la metodología AICLE supone partir del hecho de que la cultura es un eje fundamental que, en nuestro caso específico, ha facilitado que nuestro alumnado haya sido expuesto a distintas perspectivas y haya compartido conocimientos. Asimismo, en la literatura especializada se hace referencia a que este eje pretende alcanzar un aprendizaje intercultural: "...the role of 'culture' in CLIL is fundamental if we are to achieve intercultural learning and understanding. CLIL integrates both content learning and language learning. However, for this integration to be effective it cannot be left to chance by some process of osmosis but should be planned systematically through the development of 'intercultural learning'." (Coyle 2009: 105).

En este proyecto se ha prestado una atención específica a dicho eje y hemos integrado diversos contenidos interculturales en las UDI, ya que el simple hecho de impartir la asignatura de contenido no lingüístico en inglés no aseguraba que este objetivo se estuviese cumpliendo. En este sentido, la planificación y selección de dichos contenidos ha cobrado gran importancia en todo el proceso, ya que estos deben brindar la oportunidad de trabajar en valores conducentes al desarrollo de la competencia intercultural entre el alumnado, como la empatía, el pensamiento crítico, el respeto y el trabajo cooperativo, entre otros (Pérez Gracia 2017).

En este sentido, las UDI diseñadas en este proyecto de innovación han permitido que la transversalidad inicial con la que se concibieron se aplique en los contenidos, en los objetivos y en las competencias de las distintas áreas implicadas, al tiempo que ha favorecido un aprendizaje mucho más significativo, ya que el alumnado no solo ha relacionado los nuevos conocimientos con los anteriores sino que, además, ha establecido relaciones entre distintas áreas y ha entendido su relación con la realidad.

Otro aspecto que hemos tenido en cuenta durante la presente investigación ha sido la creación de un ambiente distendido durante nuestras sesiones. Es sabido que no todo el alumnado posee la confianza y la seguridad necesarias para intervenir públicamente en una lengua extranjera. Por tanto, el humor ha sido un elemento esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje que, entendido desde la responsabilidad y la madurez que se le presupone al alumnado que se encuentra en la etapa de Educación Superior, puede convertirse en un valioso instrumento para tener éxito en las aulas donde se trabaja con un idioma extranjero.

Desde los primeros filósofos de la antigüedad como Platón y Aristóteles con la Teoría de la Superioridad, que defiende que las personas que consiguen reírse o mostrar una actitud positiva después de cometer un error demuestran estar a un nivel intelectual superior; pasando por Kant y Schopenhauer y la Teoría de la Incongruencia, que afirma que el humor aparece tras la distorsión de la realidad; hasta Freud y la Teoría de la Liberación de Tensión; todos ellos han estudiado la multitud de ventajas que aporta el humor en cualquier acto de comunicación humana. Durante el desarrollo de las mencionadas Unidades Didácticas Integradas hemos creado un entorno en el que ha prevalecido el vínculo de confianza "estudiante-profesor" y "estudiante-compañeros" para, de esta forma, aprovechar las situaciones cómicas que pudieran generarse y convertirlas en una oportunidad de aprender constructivamente.

Para valorar las ventajas específicas que aporta el sentido del humor a nuestras aulas debemos diferenciar tres vertientes según los agentes implicados. Desde el punto de vista del docente, es importante que la profesionalidad vaya acompañada de un comportamiento que los convierta en modelo de personas positivas y alegres, pues no debemos olvidar que el alumnado puede enfrentarse a momentos de nerviosismo, confusión o desesperanza (García y Koldobika 2005). Si nos centramos en cómo el humor afecta al estudiante, podríamos destacar el aumento de la creatividad y la reducción de estrés; además, el incremento de la motivación suele estar presente en alumnos que llevan a cabo un uso correcto del sentido del humor (Uriarte 2006). Por último, si nos ceñimos a la relación que une el proceso de enseñanza-aprendizaje con el humor, podemos afirmar que la recepción de nuevos conocimientos se prolonga en el tiempo, y que se facilita el aprendizaje de una segunda lengua (Jáuregui 2007).

Finalmente, el profesorado que ha podido implementar estas UDI en sus asignaturas lo ha hecho, bien porque se impartían en itinerario bilingüe (en el caso de *1º del Grado de Educación Infantil*), bien porque el alumnado se ha mostrado interesado en recibir esta docencia en inglés (en el caso de *4º del Grado de Ingeniería Eléctrica*).

5. RESULTADOS OBTENIDOS

Como hemos ido detallando, las UDI diseñadas se han implementado en el *Grado de Educación Infantil* y en el *Grado de Ingeniería Eléctrica* de la Universidad de Córdoba. El primer resultado que arroja este proyecto se explicita en la satisfacción del alumnado con los resultados obtenidos (a nivel de contenidos y a nivel de lengua). De manera más concreta, el alumnado ha adquirido satisfactoriamente los mismos contenidos que estaban previstos y planificados para trabajar a través de la primera lengua (español), por lo que esta variable no se ha visto afectada negativamente. Respecto al nivel de lengua, los participantes en dicho proyecto han mejorado significativamente en dos campos concretos. Por una parte, han adquirido vocabulario específico de cada área de trabajo, y por otra parte, han

progresado en la habilidad comunicativa, ya que diversas actividades de las UDI con las que se han trabajado han requerido que el alumnado pusiese en práctica sus conocimientos de manera oral e interactuando, tanto con el docente como con el resto de compañeros. Sin embargo, el alumnado recurrentemente manifiesta la dificultad añadida del idioma a los contenidos (que, en ocasiones, son complicados y cuesta entender, incluso cuando se imparten en la primera lengua – español en nuestro caso).

Por otro lado, el profesorado implicado ha podido constatar la dificultad patente de colaboración entre miembros de diferentes Departamentos para poner en marcha la integración efectiva de contenidos, competencias, niveles de lengua y temporalización que estas UDI requieren. Por tanto, uno de los resultados patentes de este proyecto ha sido la constatación de la dificultad en la coordinación existente entre el profesorado universitario.

Por último, creemos que el resultado más eficaz es la concienciación del profesorado participante de la necesidad de trabajar en una segunda lengua (inglés) y de las ventajas que supone para el discente en cuanto a activación de ciertos procesos mentales y apertura de posibilidades laborales, amén del cambio de metodología para el docente, que se beneficia de una forma diferente de trabajar en el aula, implementando y diseñando actividades y metodologías innovadoras que, de forma fehaciente, ofrecen resultados a corto plazo entre el alumnado. Entendemos que esta experiencia puede servir de referencia en otras Titulaciones de la UCO o de otras universidades.

6. UTILIDAD/ANÁLISIS

Este proyecto ha facilitado la consecución de un nuevo reto, consistente en la colaboración universitaria entre profesorado de diferentes Departamentos que, en muchas ocasiones, pertenece incluso a diferentes macro-áreas de conocimiento. El diseño y la implementación de estas dos UDI ha permitido conocer el trabajo de otros compañeros, de diferentes metodologías docentes, y detectar necesidades que, de otra manera, suele ser complicado. Igualmente, el grado de desarrollo de cada una de las competencias que se asocian a cada asignatura a través de las diferentes actividades propuestas en las UDI ha permitido detectar en primera instancia qué competencias pueden estar sobredimensionadas y cuáles, en cambio, no se desarrollan en la medida necesaria. Igual ocurre con los contenidos; hemos encontrado que, en algunas Titulaciones, existen algunos de ellos que son recurrentes en muchas asignaturas y otros que, en la mayor parte de los casos debido a la falta de tiempo, no se imparten (o, al menos, no se imparten con la profundidad que el Grado específico requiere para la calidad en la formación de sus egresados). Ello se considera como un bien de gran valor por los participantes en este proyecto, factible de ser utilizado y exportado a cualquier Centro y/o Titulación.

El profesorado universitario está centrado, por regla general, en la impartición de contenidos y, en ocasiones, detectamos un cierto abandono de la forma (es decir, de la expresión oral y escrita, tanto en primera como en segunda lengua), lo cual redundaría en la calidad de la formación de nuestros egresados.

Por último, y para resumir, el trabajo aquí realizado ha permitido el acercamiento y conocimiento por parte del profesorado de las actividades desarrolladas por otros colegas en el contexto de sus asignaturas lo que, sin duda, ha sido enriquecedor para quienes hemos formado parte de este proyecto (amén, como decíamos, de la mejora en evidente en la coordinación de dichas actividades).

7. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Las principales conclusiones de este trabajo apuntan hacia dos direcciones que, si bien complementarias, discutiremos separadamente con la finalidad de enmarcar los resultados en su contexto apropiado.

Por un lado, y en consonancia con Marsh, Mehisto, Wolff y Frigols Martín (2010), la consecución de los objetivos lingüísticos propuestos en el diseño de cada UDI nos indica que la implementación de esta metodología en niveles educativos superiores es posible gracias, en nuestro caso, a una estrecha colaboración del profesorado de áreas lingüísticas (AL) y áreas no lingüísticas (ANL). El profesorado de AL puso su experiencia y sus conocimientos al servicio del diseño de los contenidos lingüísticos de cada UDI (selección, procedimientos metodológicos e implementación de las actividades de evaluación de lengua). Este trabajo no habría sido posible sin la colaboración con el profesorado de ANL, que ofreció su experiencia y sus conocimientos sobre los contenidos que se iban a impartir.

Por otro lado, la consecución de los objetivos de contenido por parte del alumnado supuso otro logro en la implementación de las UDI, a pesar de la preocupación inicial del profesorado ANL participante, que expresaba sus inquietudes al respecto ya que, frecuentemente, el alumnado encuentra ciertas dificultades para entender conceptos o contenidos concretos, incluso en su primera lengua (español, en nuestro caso). Si a esta dificultad añadimos la complicación del idioma (inglés en estas UDI), el resultado puede ser una ralentización del ritmo del aula que suele redundar en una disminución de los contenidos impartidos. Si bien es cierto que las UDI dan cuenta de contenidos lingüísticos y no lingüísticos (por tanto, no se trata de ‘menos contenido’, sino de diversa índole), también es cierto que la calidad de los conceptos puede calificarse de ‘superior’, ya que su aprendizaje en una lengua como el inglés, más que probablemente, aumentaría las posibilidades laborales de un alumnado que, en ciclos universitarios, apunta

hacia mercados de trabajo no necesariamente nacionales y donde, en la Europa del siglo XXI la movilidad se hace imprescindible para una sociedad que hoy día es necesariamente multicultural y plurilingüe.

Finalmente, y en cuanto a los procedimientos metodológicos, entendemos que el uso de un enfoque que fomente la participación del alumnado en el aula en diversas formas (Castañón 2016), que abogue por la mejora de los procesos cognitivos y tecnológicos, y que integre los contenidos lingüísticos con los culturales y con los de la materia es una buena idea en educación superior, donde tradicionalmente prima la clase magistral y la transmisión de conocimientos del profesorado al alumnado. El profesorado participante ha declarado su satisfacción con la metodología empleada, lo que nos indica que es este el camino que la universidad del siglo XXI ha de seguir.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al *Vicerrectorado de Estudios de Posgrado y Formación Continua* el apoyo a este proyecto, así como al alumnado participante, que siempre se mostró dispuesto a colaborar en esta iniciativa y a aprender de la misma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDERSON, T. *The Theory of Practice of Online Learning*, Canada: AU Press, 2008. Recuperado de <http://bit.ly/2nX37u2>
- BRISK, M.E. Quality Bilingual Education: Defining Success. *LAB Working Paper*, 1999, 1, p. 1–11. Recuperado de <http://bit.ly/2o2pArl>
- CASANOVA, U. “Bilingual education: Politics or pedagogy?” En García, O., Baker, C. *Policy and Practice in Bilingual Education: Extending the Foundations*. Clevedon: Multilingual Matters, 1995, p. 15-24.
- CASTAÑÓN LÓPEZ, A. “AICLE claro, conciso y práctico, please”. *Publicaciones Didácticas*, 2016, 75, p. 298-320.
- CAZDEN, C., SNOW, C.E., HEISE-BAIGORRIA, C. *Language planning in preschool education with annotated bibliography*. (Report prepared for the Consultative Group on Early Childhood Care and Development). New York: UNICEF, 1990.
- COYLE, D. “The next stage? Is there a Future for the Present? The legacy of the ‘communicative approach’”. *Francophonie* 1999, 19, p. 13-16.
- COYLE, D. Promoting cultural diversity through intercultural understanding: A case study of CLIL teacher professional development at in-service and pre-service levels. *Content and language integrated learning: Cultural diversity*, 2009, p. 105-124.
- COYLE, D. Listening to learners: an investigation into ‘successful learning’ across CLIL contexts, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 2013, 16(3), p. 244-266.
- EUROPEAN COMMISSION. *Special Eurobarometer. European and their languages*, 2013. Recuperado de <http://bit.ly/1oeUYhJ>
- GARCÍA, J., KOLDOBIKA G.V. *El humor en el aula (y fuera de ella)*. ICCE, 2005.
- GENESE, F. *Learning Through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. Boston, MA: Heinle & Heinle, 1987.
- GREERE, A., RÄSÄNEN, A. *Report on the LANQUA Subproject on Content and Language Integrated Learning: Redefining CLIL – Towards Multilingual Competence*, 2008. Recuperado de <http://bit.ly/2o2isLR>
- JÁUREGUI NARVÁEZ, E. *El sentido del humor: manual de instrucciones*. Integral, 2007.
- JOHNSON, D., MARUYAMA, G., JOHNSON, R., NELSON, C., SKON, L. “The effects of cooperative, competitive and individualistic goal structures on achievement. A meta-analysis”. *Psychological Bulletin*, 1981, 89, p. 47-62.
- MARSH, D., MEHISTO, P., WOLFF, D., FRIGOLS MARTÍN, M.J. *European Framework for CLIL Teacher Education: A framework for the professional development of CLIL teachers*. Graz: European Centre for Modern Languages, 2010.
- PÉREZ GRACIA, E. AICLE y la importancia de la inserción del eje intercultural en las UDI. *Avances en Ciencias de la Educación y del Desarrollo*, 2016. Universidad de Granada, en prensa.
- RODRÍGUEZ-PUJADAS, A., SANJUÁN, A., FUENTES, P., VENTURA-CAMPOS, N., BARRÓS-LOSCERTALES, A., ÁVILA, C. Differential neural control in early bilinguals and monolinguals during response inhibition. *Brain & Language*, 2014, 132, p. 43-51.
- THE OPEN UNIVERSITY. *The Constructivist Model of Learning*, 2011. Recuperado de <http://bit.ly/2p06W0P>
- URIARTE ARCINIEGA, J. "Construir la resiliencia en la escuela." *Revista de Psicodidáctica*, 2006, 11(1), p. 7-24.