



Trabajo Fin de Grado

Metodología AICLE en Educación Primaria:
Diseño Curricular en el Área de Educación Física.

Autora:

María Mercedes Ordobás Ollero

Directora:

Manuela Ruiz Pardos

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

Año 2014 – 2015

ÍNDICE

Introducción	3
1. Metodología AICLE: Definición y Fundamentos Teóricos.....	6
1.1 Las 4Cs: Content, Communication, Cognition and Culture.	8
2. Experiencias AICLE: Del modelo de inmersión canadiense al plan PIBLEA.	12
2.1 AICLE en Europa.....	12
2.2 AICLE en España.....	13
2.3 AICLE en Aragón	15
3. Análisis de la Metodología AICLE: Objetivos, Ventajas, Retos, Factores de Implantación y tipos	20
3.1 Objetivos	20
3.2 Ventajas y Retos.....	20
3.3 Factores de Implantación	21
3.4 Tipos de AICLE	23
4. Unidad Didáctica AICLE en Educación Primaria	28
Conclusión	45
Bibliografía	47
Webgrafía.....	48

Metodología AICLE en Educación Primaria: Diseño curricular en el Área de Educación Física.

- María Mercedes Ordobás Ollero
- Manuela Ruiz Pardos
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Junio del año 2015

Resumen

El Trabajo Fin de Grado presentado tiene como objetivos principales por un lado definir y analizar los aspectos fundamentales del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE), y por otro presentar un ejemplo de aplicación práctica en el aula diseñado he implementado según los principios didácticos del modelo AICLE haciendo especial referencia a sus cuatro pilares básicos: contenidos, comunicación, cognición y cultura, los cuales constituyen la base del carácter innovador de dicha metodología.

El enfoque dual teórico-práctico del presente trabajo se ha estructurado en cuatro capítulos. En el primer capítulo, definiré la metodología AICLE prestando atención a sus conceptos clave y fundamentos teóricos tal como han sido definidos por autores tales como David Marsh y Do Coyle entre otros. En el segundo capítulo, comentaré diversas experiencias AICLE partiendo del modelo de inmersión canadiense hasta el reciente plan PIBLEA con el fin de ofrecer una visión sobre el origen y evolución de AICLE en Europa, España y Aragón. En el tercer capítulo, analizaré detalladamente la metodología AICLE desde el punto de vista de sus objetivos, ventajas, retos, factores de implantación y tipos. Por último, en el capítulo cuarto, presentaré un caso práctico en el que se aplica la metodología AICLE al diseño y desarrollo de una unidad didáctica del área de Educación Física en el ciclo de Educación Primaria.

Palabras clave

AICLE, Educación Primaria, Educación Física, metodología, contenidos, comunicación, cognición, cultura, lengua extranjera.

INTRODUCCIÓN

El tema elegido para la realización del presente trabajo es la metodología de AICLE en Educación Primaria. Entre las opciones de temas para la realización del TFG, escogí Lengua Inglesa en Educación Primaria, ya que el actual panorama educativo va encaminado a una educación bilingüe. En esta sociedad es importante que las personas puedan comunicarse en una segunda lengua como se habla en la lengua materna. De esta forma debemos ser capaces de comunicarnos en una segunda lengua en el mundo globalizado actual.

Una de las preguntas importantes que podemos hacernos sobre esta metodología tiene que ver con su relevancia. *¿Por qué es relevante la metodología AICLE?* En primer lugar, en la educación contemporánea es relevante en el contexto de globalización, la revolución de la tecnología y la edad del conocimiento. El inglés como lenguaje global se aplica en los contextos socio-económico, políticos y culturales. Para ello, se necesita un cambio en el estilo de vida y en las necesidades de nuestra sociedad que continuamente esta cambiando. En segundo lugar, para la práctica de la enseñanza es relevante en el fomento del desarrollo cognitivo del pensamiento del estudiante y de las habilidades de aprendizaje, de la motivación, la autenticidad y la pertinencia de los materiales utilizados y aprendizaje con éxito que solo puede lograrse cuando los estudiantes tienen la oportunidad no sólo de asistir a clases de inglés sino también de recibir instrucciones y experimentar sobre situaciones reales.

Los objetivos principales de este Trabajo de Fin de Grado son definir y analizar los aspectos fundamentales de la metodología AICLE, y presentar un ejemplo de aplicación práctica en el aula diseñado he implementado según el modelo AICLE y sus cuatro componentes fundamentales: Contenidos, Comunicación, Cognición y Cultura.

El presente trabajo se ha estructurado en cuatro capítulos. En el primer capítulo, definiré la metodología AICLE prestando especial atención a sus conceptos clave y fundamentos teóricos. En el segundo capítulo, analizaremos las experiencias de AICLE partiendo del modelo de inmersión canadiense hasta el reciente plan PIBLEA, para ello estudiaremos el origen y evolución de AICLE en Europa, España y Aragón. En el tercer capítulo, analizaré la metodología AICLE desde el punto de vista de sus objetivos, ventajas, retos, factores de implantación y tipos. Por último, en el capítulo

cuarto, presentaré un caso práctico en el que se aplica la metodología AICLE al diseño y desarrollo de una unidad didáctica del área de Educación Física en el ciclo de Educación Primaria.

1. METODOLOGÍA AICLE: DEFINICIÓN Y FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Existen numerosas definiciones de lo que se denomina metodología CLIL/AICLE. CLIL son las siglas de lo que en inglés llamamos *Content and Language Integrated Learning* y que en español conocemos como AICLE Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera. Do Coyle, Philip Hood y David Mash (2012:1) definen AICLE como un enfoque educativo en el que el contenido y el idioma están integrados en el proceso de enseñanza - aprendizaje, hay un enfoque no sólo en el contenido y no sólo en la lengua, cada una de ellas se entrelazan, aunque el énfasis puede ser mayor en uno u otro según el contexto (Coyle et al., 2012:1) Así mismo, Coyle complementa la definición diciendo que AICLE no es simplemente educación en un idioma adicional, sino que es la educación a través de un idioma adicional basado en las pedagogías conectadas y el uso de metodologías contextuales (2010:12). Marsh (1994) también hace referencia a las situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera. Así mismo, este autor añade que a este enfoque le interesan las lenguas, el conocimiento intercultural, el desarrollo cognitivo y las habilidades de comunicación, la preparación para la internalización y una mejora en la educación propia (Marsh, 2002:42). AICLE es un enfoque educativo en el que ya que no se presta sólo atención al conocimiento del idioma, sino que se da prioridad tanto al contenido como al lenguaje del idioma en el aprendizaje del alumnado. Del mismo modo, otros autores como Kay Bentley (2010:5) también aseguran que es un enfoque o método que integra la enseñanza de contenido del currículo con la enseñanza de una lengua no nativa. Por su parte Emma Dafouz y Michelle C. Guerrini (2009:3) subrayan que el contenido y el lenguaje son enfoques que integran la educación, el contenido se imparte en las diferentes asignaturas en una segunda lengua. Este lenguaje constituye una segunda lengua a parte de la lengua principal de los estudiantes, los maestros y el resto del currículo escolar, también llamado el primer lenguaje (lenguaje nativo). Por último, Víctor Pavón Vázquez (2011) señala que AICLE es el aprendizaje de los contenidos académicos de áreas no lingüísticas y de la lengua extranjera que se realiza simultáneamente, por lo que su objetivo es promover al mismo tiempo este aprendizaje de los contenidos y el uso de esa lengua. Se trata de una metodología basada en la integración curricular de la enseñanza

de la lengua y la enseñanza del contenido, no es la una n la otra sino la fusión entre ambas.

Esta metodología que integra el aprendizaje de contenidos y lenguas extranjeras, se basa en algunos principios básicos y conceptos teóricos que sustentan la práctica en el aula. En primer lugar, 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 que utiliza la metodología de 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 Christiane Dalton-Puffer denomina *language curriculum*.¹ La materia que se estudia es la que determina el tipo de lenguaje que se necesita aprender. Por tanto, el vocabulario específico, las estructuras o los tipos de discurso y también, las destrezas lingüísticas vendrán determinados sobre todo por la materia que se esté enseñando.²

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 dominio de la materia. Un concepto clave para ayudar a trabajar la forma lingüística y también para facilitar la integración de contenidos y la segunda lengua, es el concepto de *scaffolding*. Como explica Isabel Pérez (2015); *scaffolding*, equivale al término en español andamiaje, es un concepto clave en las teorías de la educación más vigentes y también en los conceptos fundamentales de AICLE. La idea de andamiaje está relacionada con las teorías de Vigotsky (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 independiente.
- 2) Aquellas que no puede realizar incluso con ayuda.

¹ Discourse in CLIL classroom. (C.2007). Amsterdam: Berjamins.

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 AICLE, Cambridge University Press, 2012. Coyle, D (1999). The legacy of the 'communicative approach'. Francophonie, March (1999: 13-16).

3) Aquellas que el alumno puede realizar con ayuda de otros.

Esta última categoría es la que se relaciona con lo que Vigotsky 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, 2005:261).

El andamiaje se refiere por tanto, a 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 necesitan para lograr el objetivo del aprendizaje. Este andamiaje es fundamental en AICLE y se debe dar tanto para el contenido como para la lengua. Tradicionalmente, los docentes siempre han utilizado actividades que sirven de andamiaje (Dodge, 1998) y en el caso de un profesor que utilice la metodología AICLE necesitará saber plantear este andamiaje o apoyo de una forma sencilla pero oportuna para facilitar la comprensión y al 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 que utiliza esta metodología de AICLE necesita aprender las estrategias que le permitirán facilitar la lengua de manera que el contenido sea más accesible, para ello, la colaboración con otros profesionales es de gran ayuda.

1.1 Las 4Cs: Content, Communication, Cognition and Culture.

Esta metodología a parte de estos fundamentos teóricos presenta las denominadas 4Cs como componentes: *Content, Communication, Cognition and Culture* (Coyle, 2007; Coyle, Hood and Marsh, 2010). Esta es una descripción útil porque la integración de contenidos, comunicación, cognición y cultura es una manera de definir objetivos de enseñanza y los resultados del aprendizaje. La cuarta C que corresponde a cultura también se refiere a la ciudadanía o a la comunidad. Las 4 Cs están perfectamente conectadas:

- *Content.* Las asignaturas curriculares impartidas a través de la metodología de AICLE incluyen arte, ciudadanía, diseño y tecnología, economía, estudios ambientales, geografía, historia, información y tecnología de comunicación, alfabetización, matemáticas, música, educación física, filosofía, política, estudios religiosos, ciencia, ciencias sociales y tecnología.

En algunos programas, AICLE desarrolla vínculos transversales entre diferentes módulos. Por ejemplo, los estudiantes podrían estudiar historia, geografía y arte de un área en particular. Esto sucede en las escuelas primarias. En todos los contextos AICLE, tenemos que analizar el contenido de la lengua que se quiere enseñar (lengua no materna) y presentarlo de manera comprensible. En este sentido, hay que tener en cuenta el concepto de andamiaje (*scaffolding*), ya que el maestro debe proporcionar una serie de técnicas para ayudar al alumnado a adquirir los contenidos necesarios.

- *Communication.* Los estudiantes tienen que producir el lenguaje en formas tanto orales como escritas. Por lo tanto, tenemos que animar a los estudiantes a participar en la interacción significativa en el aula. Lo que se pretende es aumentar el STT (*student talking time*) y reducir el TTT (*teacher talking time*). También debemos estimular la autoevaluación entre compañeros y en grupo, sin olvidar la retroalimentación (*feedback*) como elemento importante en la comunicación. Cuando los estudiantes utilizan una segunda lengua mientras estudian temas curriculares, muestran que se integran una serie de habilidades de conocimiento y lenguaje. En este contexto, el uso de la lengua es una herramienta para la comunicación, no un fin en sí mismo (Pérez-Vidal, 2009). En este sentido, otro concepto básico de la metodología AICLE es el llamado *language triptych*, que integra tres tipos de lenguajes interrelacionados:

1. *Language of learning.* Se trata del lenguaje, que los alumnos necesitan para acceder a conceptos clave (vocabulario básico) y las habilidades relacionadas con el tema o el contenido que se está trabajando en ese momento, ya que hay una búsqueda de los intereses temáticos del contenido.

2. *Language for learning.* Se centra en el tipo de aprendizaje que necesitan los alumnos para poder usar un idioma extranjero y el lenguaje necesario para comunicarse en el aula y realizar las tareas propuestas.

3. *Language through learning*. Este tipo de lenguaje es el producto de la comunicación en el aula, los estudiantes poco a poco van expresando y comprendiendo lo que dicen. Gracias a la comunicación, su nivel de aprendizaje es más profundo, un objetivo que la metodología AICLE intenta conseguir gracias a la triple aproximación al lenguaje.

- *Cognition*. AICLE promueve habilidades (destrezas) cognitivas o reflexivas que construyan el aprendizaje y que han sido clasificadas por distintos autores. La taxonomía de Benjamín Bloom (1956) es un buen ejemplo porque clasifica diferentes tipos de pensamiento de una manera sencilla que somos capaces de aplicar al contenido. Otro sistema más complejo pero lógico es el formulado por Lorin Anderson y David Krathwohl (2001) que clasifican diferentes tipos de pensamiento asociados con diferentes tipos de construcción del conocimiento. Para ello, se clasifican en dos dimensiones: 1. Dimensión de proceso cognitivo, que los divide en estrategias de pensamiento de orden inferior, en inglés llamados *LOTS* “*lower order thinking skills*”, (recordar, entender y aplicar) y en estrategias de pensamiento de orden superior, en inglés llamados *HOTS* “*higher order thinking skills*”, (analizar, evaluar y crear) de forma que los alumnos deben pasar de la habilidad más sencilla a la más compleja. Por otro lado, el conocimiento lo dividen en conocimiento factual, conceptual, procedimental y metacognitivo.

Desde el punto de vista docente, los alumnos deben desarrollar habilidades cognitivas, de forma que puedan estudiar temas del currículo y que a su vez les permitan aprender de la manera más fácil posible. Como docentes, debemos hacer conscientes a los alumnos de las estrategias que les van a facilitar el aprendizaje. Estas habilidades incluyen razonamiento, pensamiento creativo y capacidad de evaluación. De forma que la práctica adecuada de AICLE enfatiza los procesos cognitivos (Mehisto, Marsh, Frigols, 2008). También tenemos que analizar los procesos de pensamiento relacionados con el uso y dominio de la segunda lengua para enseñar a los alumnos que a través de la lengua necesitan expresar sus pensamientos e ideas en cada momento.

- *Culture*. El papel de la cultura alude al conocimiento y aceptación de nosotros mismos y de otras culturas, una parte importante de AICLE. La cultura es la base de AICLE (Coyle, 2007). A veces los estudiantes necesitan comunicarse en un idioma no nativo con nuevos compañeros que pueden tener diferentes lenguas, orígenes sociales o incluso diferente cultura. Los estudiantes necesitan tener conocimiento de quienes viven en otras regiones o países. AICLE nos da la oportunidad de presentar una amplia gama de contextos culturales. Por ello, lo que se quiere desarrollar en los estudiantes es una actitud positiva y consciente de las responsabilidades globales así como de su sentido en su propia localidad.

2. EXPERIENCIAS AICLE: DEL MODELO DE INMERSIÓN CANADIENSE AL PLAN PIBLEA.

2.1 AICLE en Europa

Como subraya Do Coyle (2008: 97-111), Europa tiene una historia de educación bilingüe que se remonta a varios milenios.

En los años setenta, al mismo tiempo que importantes iniciativas de inmersión canadiense se producían en los diferentes programas que fueron atrayendo la atención en todo el mundo, destacando la amplia investigación pedagógica, se trajo a Europa la "educación bilingüe". Estos fueron los pioneros en este tema, ya que se luchaba por una identidad más cohesionada y coordinada. La complejidad lingüística a través de Europa tuvo una evolución sociopolítica nacional, algunos países de la Unión Europea y de Europa del este empezaron a construir diferentes ideologías intentando, racionalizar o dominar la diversidad lingüística y cultural. Durante este período, muchos modelos diferentes de educación bilingüe se desarrollaban en Europa (Artigal, 1991; Coste, 1994; Wolff, 1997) e implicaban el mantenimiento y ampliación de un patrimonio lingüístico amenazado como en Gales, la expansión de lenguas regionales como en Cataluña y el País Vasco, la promoción de las lenguas vecinas a través de fronteras nacionales como en el modelo alemán, las escuelas europeas y la integración de inmigrantes poblaciones en la sociedad. (Baetens-Beardsmore 1993:3).

En la década de 1990, la Comisión Europea fue instrumental en la promoción hacia una nueva conceptualización de estos diversos modelos a través del fenómeno europeo de AICLE. En cuanto a la política lingüística, se inició el fomento del aprendizaje de idiomas extranjeros especialmente en el sector de la educación obligatoria. En 1993, el consejo europeo organizó la XII Pan-European Workshop bajo el título "La educación bilingüe en las escuelas secundarias: enseñanza y aprendizaje lengua no sujetos a través de una lengua extranjera", que estaba dentro de su programa de aprendizaje de idiomas para la ciudadanía. Este reunió a los actores claves en el campo bilingüe que van de los políticos y teóricos a los profesores y los estudiantes. En 1996, se dedicó a hacer recomendaciones para la coordinación de la evolución de la educación bilingüe en toda Europa para que más profesores, estudiantes y programas curriculares pudiesen beneficiarse ofreciendo oportunidades, así como, distintas clases de lenguaje formal y

de aprendizaje en una lengua extranjera. Durante este período, se iba ubicando la educación bilingüe, así mismo, la política europea de la lengua, vista por algunos como una posible respuesta al supuesto fracaso de los enfoques comunicativos de la lengua.

La definición de educación bilingüe seguía siendo un tema de debate. La gran cantidad de modelos con diferentes prioridades, necesidades, objetivos y resultados se reflejaron en el Libro Blanco *Enseñanza y aprendizaje: hacia la sociedad del aprendizaje (1995)*, que promovió la necesidad de que todos los ciudadanos europeos debían poder comunicarse en tres idiomas (el idioma local y nacional y otros dos idiomas europeos). Los estudiantes podrían aprender algunas asignaturas en lengua extranjera en la escuela. También se propuso una fórmula 2+1, donde todos los ciudadanos de Europa debían ser capaces de utilizar su propia lengua además de otras dos y todo esto debía ser incorporado en un Plan de acción (2008) por lo que se debía ofrecer una estrategia para que el multiculturalismo contribuyera a la diversificación de las lenguas modernas de forma que aprendieran lo más temprano posible, así como la promoción del acceso democrático al conocimiento para todos los europeos y por último desarrollar un enfoque de capacidades lingüísticas desde la infancia.

El mayor desafío en los años noventa, fue lograr el reconocimiento de que la diversidad de modelos europeos exigían la revisión de la educación bilingüe según contextos nacionales y regionales. El término AICLE fue adoptado como un término genérico que abarca una amplia gama de iniciativas, en las que aprendizaje de segundas lenguas extranjeras y otros temas, tiene un papel curricular conjunto en la educación. (Marsh, 2002:59).

2.2 AICLE en España

Como señalan M^a Teresa Naves y Carmen Muñoz en su informe sobre la aplicación de AICLE en España, la situación de enseñanza de lenguas extranjeras en España se encuentra actualmente en situación de cambio debido a las propuestas que se incluyen en la nueva Ley de Educación para la Educación Primaria y Secundaria establecida a mediados de los 90. Entre los cambios más importantes aparecerá el avance de la edad para aprender una lengua extranjera en la educación primaria desde los 11 años a los 8 años, y la propuesta de adoptar un enfoque basado en contenidos dentro de la lengua

extranjera. La implementación de AICLE en España, sobre todo en las comunidades bilingües, tendría ventajas claras. Por un lado, en estas comunidades existe la tradición de los enfoques de inmersión lingüística, metodologías y formación del profesorado, mientras que por otro lado, la enseñanza de dos lenguas ya limita el número de horas que pueden ser asignado a la lengua extranjera (Muñoz y Nussbaum, 1998). El bajo número de horas de instrucción en la lengua extranjera y, en particular, la baja intensidad de la enseñanza de lenguas extranjeras es común al conjunto de España.

La nueva Ley de Educación establece el marco general de la educación para todo el territorio, pero el sistema de la educación en la España de hoy es sumamente descentralizado. Cada Comunidad Autónoma es la encargada de desarrollar e implementar el nuevo plan de estudios de acuerdo a su propia política educativa, por un lado, y de acuerdo con las directrices generales de la Reforma, por el otro. La Reforma alienta un programa bilingüe en relación con los cuatro idiomas que se hablan en España (catalán, euskera, gallego y español). Por ejemplo, en Cataluña aplican un programa de inmersión lo que significa que el catalán es la lengua de instrucción. El castellano se introduce poco a poco. Se da por sentado que el español es el idioma más utilizado por los medios de comunicación y se habla en gran parte de la comunidad. Cuando los niños terminan la educación obligatoria a la edad de dieciséis años, se espera que sean bilingües equilibrados con fluidez tanto en catalán como en español, y tanto en la comunicación escrita como oral. Por último, cabe destacar que el Inglés es el primer idioma extranjero elegido en Educación Primaria y Secundaria. Un segundo idioma extranjero puede elegirse en Educación Secundaria, y en circunstancias especiales en algunas escuelas primarias.

En Educación Primaria la lengua extranjera se introduce a la edad de ocho años (3er grado) según la ley. Hay una fuerte tradición en nuestro país de enseñar la lengua extranjera a los niños siguiendo enfoques muy estrechamente relacionados con la enseñanza basada en contenidos tales como unidades temáticas centradas, y una aplicación cada vez mayor de la enseñanza basada en tareas. Los maestros de primaria tienden a integrar temas en lugar de dividir su enseñanza en asignaturas aisladas. Por lo tanto, la mayor parte de la enseñanza que tiene lugar en la Educación Primaria se puede describir mejor como holística, integradora e interdisciplinaria. Los maestros de primaria, sin embargo, no tienden a utilizar la lengua extranjera extensamente en clase

como medio de comunicación. Esto es probablemente debido en parte a su formación, una licenciatura de cuatro años en la Educación Primaria llevada a cabo en su lengua materna, con el único medio de expresión a excepción de las clases de lengua extranjera.

En Cataluña, el Departamento de Educación llevó a cabo una experiencia basada en la integración de contenidos y en una segunda lengua cuatro años (desde 1988 hasta 1990) en 24 escuelas primarias como una experiencia piloto para generalizarse a otras escuelas. Inglés o Francés fueron elegidos como la lengua de enseñanza. Artesanía fue el contenido de la asignatura, y se les enseña dos veces a la semana por una docente de Primaria no nativa, con un grado en la materia, y un alto dominio de la lengua extranjera. Aunque la evaluación del proyecto revela que algunos maestros de primaria, no participaron directamente en la experiencia AICLE, tenían miedo de que la calidad de la materia podría ser descuidada ya que se estaba enseñando en un idioma extranjero. Los especialistas en la materia que participaron estaban convencidos de que su contenido se había introducido y practicado correctamente. El estudio concluyó que había sido una experiencia muy positiva para los estudiantes. Que se sentían a gusto. Y se involucraron desde el principio que la mayoría de los padres estaban a favor de la experiencia.

En el País Vasco, algunas escuelas comenzaron la introducción del inglés en el segundo grado algunos años antes de la introducción temprana de la lengua extranjera. Esta iniciativa estaba orientada a la preparación para el estudio posterior de algunos temas a través del medio de la lengua inglesa en la educación secundaria. Estas escuelas son excepcionales dentro de las escuelas estatales en su búsqueda del trilingüismo incluyendo euskera, español e inglés.

2.3 AICLE en Aragón

En Aragón la educación bilingüe se ha comenzado a promover muy recientemente. La Orden de 14 de febrero de 2013, de la Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, modificada por la Orden de 10 de marzo de 2014, de la Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, reguló *el Programa integral de bilingüismo en lenguas extranjeras en Aragón (PIBLEA)* a partir del curso 2013-14.

De acuerdo con el artículo 2 de la orden, se incluirán en el PIBLEA aquellos centros docentes sostenidos con fondos públicos que incorporen al currículo la enseñanza de una o dos áreas, materias o módulos no lingüísticos en una lengua extranjera: inglés, francés o alemán, en los niveles de infantil, primaria o secundaria. Según el número de áreas, materias o módulos que impartan, la modalidad se denominará Currículo impartido en lengua extranjera 1 o 2 (CILE 1 o CILE 2).

La primera modalidad será para aquellos centros que soliciten la impartición de al menos dos áreas, materias o módulos del currículo, sin incluir la lengua extranjera, en lengua extranjera (inglés, francés o alemán) desarrollarán el Currículo impartido en lengua extranjera 2 (CILE 2). En el caso de educación primaria un mínimo de un 30% del horario escolar por curso deberá ser impartido en lengua extranjera, incluida el área de lengua extranjera, la cual podrá ampliarse en el número de horas semanales a impartir. Al menos durante dos cursos consecutivos el alumnado deberá cursar las mismas áreas en lengua extranjera. Los centros con dos o más vías, cuyo programa de bilingüismo sea en inglés, deberán ofertar la enseñanza de una segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de Primaria a partir del año en que la primera promoción de alumnos de primero de educación primaria escolarizados en la modalidad CILE 2 cursen ese tercer ciclo, si no lo hubieran implantado anteriormente.

La segunda modalidad será para aquellos centros que impartan un área, materia o módulo del currículo en lengua extranjera desarrollarán el Currículo impartido en lengua extranjera 1 (CILE 1). En el caso de educación primaria un mínimo de un 20% del horario escolar por curso deberá ser impartido en lengua extranjera, incluida el área de lengua extranjera, la cual en la etapa de primaria también podrá ampliarse en el número de horas semanales a impartir. Al menos durante dos cursos consecutivos el alumnado deberá cursar la misma área en lengua extranjera. Los centros con dos o más vías, cuyo programa de bilingüismo sea en inglés, deberán ofertar la enseñanza de una segunda lengua extranjera en el tercer ciclo de Primaria a partir del año en que la primera promoción de alumnos de primero de educación primaria escolarizados en la modalidad CILE 1 cursen ese tercer ciclo, si no lo hubieran implantado anteriormente.

A su vez, los centros escolares que deseen participar en la convocatoria deberán disponer de suficiente profesorado con competencia para asumir la impartición en el idioma correspondiente de la modalidad del programa bilingüe que soliciten en toda la

etapa que corresponda. Con respecto a la implantación del plan PIBLEA en Aragón, cabe destacar que hay un problema en el área de formación del profesorado. El número de profesores que participan en el programa es escaso, ya que la mayor parte del profesorado todavía no cumple con los requisitos que la ley marca para avanzar en la educación bilingüe. Esta situación ha de cambiar con el apoyo adecuado de las instituciones y centros educativos, sino seguiremos en la misma línea que estamos sin llegar a progresar y sin crear centros que realmente estén preparados para impartir este programa en su totalidad.

Una vez definida la metodología de AICLE y las posibilidades para implantarla en nuestro contexto educativo es posible centrarnos en el diseño de la unidad didáctica atendiendo a los principios básicos asociados a las 4Cs.

Con respecto al contenido cabría preguntarse: ¿Hay una opción de contenido? Si es así, ¿cuál es el más adecuado para nuestro entorno AICLE?, ¿Tenemos que utilizar un plan de estudios vigente o currículo?, ¿Cómo seleccionamos nuevos conocimientos, habilidades y la comprensión del tema a enseñar?, ¿Qué aprenderán los estudiantes?, ¿cuáles son los resultados de aprendizaje?, ¿Es la progresión en el aprendizaje a tener en cuenta?, ¿Tenemos que priorizar el contenido para ser incluido?, ¿Cómo desarrolla el contenido de nuestros propósitos globales?

Para llevar a cabo la conexión de contenido y cognición las taxonomías de habilidades de pensamiento de Bloom (1956) o Anderson y de Krathwohl (2001), se pueden considerar herramientas de gran utilidad que nos ayudarían a dar respuesta a preguntas como: ¿Qué habilidades cognitivas parecen ser más apropiadas para el desarrollo en términos de contenido?, ¿Estamos fomentando el uso de destrezas cognitivas de los tipos *Hots* y *Lots*?, ¿Qué tipos de tareas o actividades son apropiadas para favorecer el desarrollo de estas habilidades?, ¿Qué tipo de preguntas queremos pedirles a nuestros alumnos?, ¿Los estudiantes tienen oportunidades para discutir sus nuevos conocimientos y comprobar su comprensión?, ¿Cómo sabemos lo que los estudiantes han aprendido?, ¿Cómo utilizan nuestras tareas de evaluación formativa para aprender más?, ¿Cómo encajan nuestros propósitos globales con el desarrollo de la cognición?

En cuanto a la *comunicación*, podemos hacernos preguntas sobre el idioma de aprendizaje y su uso para ello podemos hacernos preguntas: ¿Qué tipo de lenguaje y género discursivo se utiliza para tratar este tema?, ¿Cómo podemos garantizar que los estudiantes tienen acceso a esto, ¿Cuál es la forma más efectiva de diseñar el idioma de aprendizaje?, ¿Cuál de las destrezas de lenguaje utilizadas debemos desarrollar en cada unidad?, ¿Qué tipo de lenguaje necesitan los alumnos para operar con eficacia en esta unidad AICLE?, ¿Qué habilidades lingüísticas tendrán que ser desarrolladas?, ¿Cómo utilizar los estudiantes su primera y segunda lengua?, ¿Es el lenguaje que se utiliza para evaluar el aprendizaje comprensible para nuestros alumnos?, ¿Qué funciones del lenguaje saben ya los estudiantes y como se pueden ampliar?, ¿Qué estrategias pueden utilizar nuestros alumnos para acceder a nuevo lenguaje por sí mismos?, ¿Cómo podemos definir la progresión de la lengua en esta unidad?

Finalmente, para el desarrollo de oportunidades y conciencia cultural algunas cuestiones claves serían: ¿Qué tipos de implicaciones culturales existen para el desarrollo de este tema?, ¿El contenido puede ser adaptado para hacer la agenda cultural más accesible?, ¿Qué es el acercamiento a la cultura de AICLE en nuestra escuela y más allá?, ¿Cómo funciona la cultura impacto sobre las otras Cs?

Para diseñar la unidad didáctica debemos utilizar materiales y tareas que respondan a los principios de la metodología de AICLE, por lo que podemos preguntarnos: ¿Que materiales/unidades están disponibles?, ¿Son adecuados?, ¿Cómo podemos adaptar los recursos que se necesitan?, ¿Cómo podemos acceder a ellos a través de internet?, ¿Cómo podemos ampliar nuevas tareas y actividades?, ¿Qué hace que una unidad se pueda definir como ejemplo de metodología AICLE?, ¿Cómo podemos garantizar la cohesión entre nuestros objetivos de enseñanza y los resultados de aprendizaje?

Cuando nos centramos en la evaluación de nuestra unidad didáctica basada en la metodología AICLE, debemos conocer una serie de preguntas que colaboran en el seguimiento del progreso del alumno y de la evaluación en el aula: ¿Cómo podemos evaluar la progresión del estudiante y de su aprendizaje?, ¿Qué tareas de retroalimentación formativa y sumativa se utilizan?, ¿Hemos usado la metodología AICLE en los materiales y las tareas?, ¿Los estudiantes son conocedores de su progreso?, ¿Hemos revisado el mapa mental de la unidad? Por último, hemos de ser capaces de dejar espacio para la reflexión creando oportunidades para la investigación

en el aula y para promover la práctica de AICLE entre otros profesional. Debemos ser capaces de evaluar con diferentes métodos lo que hemos realizado, así como analizar lo que ha tenido éxito y lo que no, para ayudar en el siguiente ciclo. Debemos ser capaces de ayudar a otros maestros y alumnos colgando los materiales en internet, de forma que todos podamos enriquecernos de los progresos. Debemos encontrar alternativas para obtener nuevas ideas. De esta forma, nos permite reflexionar sobre nuestro aprendizaje profesional y ser capaces de conocer lo que funciona correctamente y lo que no, así podremos mejorar los resultados.

3. ANÁLISIS DE LA METODOLOGÍA AICLE: OBJETIVOS, VENTAJAS, RETOS, FACTORES DE IMPLANTACIÓN Y TIPOS

Junto con todas las cuestiones pedagógicas que ya he plantado, paso a continuación a profundizar en la contextualización de la metodología de AICLE analizando sus objetivos generales, ventajas y retos, sus factores de implantación y tipos.

El *fundamento* de AICLE es que los alumnos aprendan un segunda lengua de forma que puedan moverse por toda Europa a través de programas en el extranjero y así adquirirán unos conocimientos del idioma aprendido suficientes para poder desenvolverse, además deben conocer nuevos enfoques pedagógicos añadiendo el uso de las TICs y el desarrollo de una conciencia intercultural.

3.1 Objetivos

Los *objetivos* son aprender un idioma, desarrollar los contenidos, desarrollar un aprendizaje significativo de forma que aprendan en un contexto, disfruten de la enseñanza y el aprendizaje, estén motivados, conocer las diversas culturas, aprender las estrategias para poder comunicarse, fomentar habilidades comunicativas y aprender en situaciones lo más pragmáticas y auténticas posibles.

3.2 Ventajas y Retos

Algunos de los beneficios que podemos asociar a esta metodología son, introducir estudiantes a nuevos conceptos mediante el estudio del currículo en una lengua no nativa, mejorar la producción de los estudiantes de la lengua de asignaturas curriculares, mejorar el rendimiento de los alumnos en asignaturas curriculares y el idioma aprendido, aumentar la confianza de los alumnos en el idioma que aprenden y la lengua materna, proporcionar materiales que desarrollan habilidades de pensamiento desde el principio, fomentar vínculos más fuertes con los valores de la comunidad y ciudadanía y hacer que el sujeto curricular el enfoque principal de aula materiales (Bentley, 2010:6)

Otros autores como Dale y Tanner (2012:11-15) también plantean una serie de *beneficios* de la metodología AICLE a todos los niveles:

Para los estudiantes: Sentirse más motivados, los cerebros de los estudiantes trabajan de forma más eficaz, desarrollan habilidades de comunicación, crean nuevos significados personales en otro idioma, son capaces de utilizar mejor la entrada que reciben, además de progresar en la lengua de forma satisfactoria, se relacionan

significativamente, desarrollan la conciencia intercultural, aprenden sobre la cultura de un sujeto y estudian otro idioma mejor y más rápido.

Para los maestros y las escuelas: Es una metodología de innovación, reflexionan sobre la política lingüística, tienen un desarrollo curricular, hacen un buen trabajo en equipo, los profesores no nativos mejoran sus habilidades lingüísticas, los profesores adquieren nuevas ideas acerca de sus propios súbditos, se hace un aprendizaje más activo, se obtiene una participación en proyectos internacionales de colaboración, nuevos roles y más colaboración entre el lenguaje y contenido maestros.

Por último, y a modo de preguntas voy a destacar otros beneficios según Dafouz y Guerrini (2009:11-13);

Algunos de los retos que se le plantean a *los profesores* son, ¿Cómo activar el contenido y el lenguaje desde el comienzo de la clase?, ¿Cómo evaluar los materiales usados en el aula?, ¿Qué tipo de entrada el profesor va a proporcionar?, ¿Cómo ayudar a los estudiantes para entender la nueva entrada?, ¿Cómo elegir los aspectos más importantes de la lengua?, Dudas sobre explicar gramática, vocabulario..., ¿Cómo hacer que los estudiantes participar activamente en el aula?, ¿Cómo evaluar a los estudiantes?

Pedagógicamente, los maestros deben tener las herramientas adecuadas para llevar a cabo una interacción entre las lecciones la lengua y el contenido interrelacionados, tienen que ser capaces de proporcionar a sus alumnos los materiales adecuados, haciendo uso de las TIC y desarrollando un plan con metas claras y objetivos, el aprendizaje de estilos y diferentes tipos de inteligencia individual, así como la evaluación y valoración tienden a ser más complicado, basándose en el esfuerzo el tiempo y el dinero necesario.

Si hablamos de los beneficios para los *estudiantes*: Se debe tener en cuenta los problemas afectivos, el nivel lingüístico y la cultura.

3.3 Factores de Implantación

Los niveles respectivos de dominio de la segunda lengua del maestro y los alumnos deben ser adecuados ya que si no influirán en la evolución de la clase, en la cantidad de tiempo utilizado, en la toma de decisiones, en las actividades extracurriculares, en el

trabajo en conjunto con otros centros y en el método más eficaz para evaluar (Doyle, 15-16).

A continuación, paso a detallar las *características y estrategias que el profesor que utiliza la metodología AICLE* puede usar en el aula (Pérez: 2002)

Enseñanza centrada en el alumno lo que supone promover la implicación de los aprendices. A la vez este aprendizaje debe promover la cooperación de todas las partes (alumnos y profesor). Todo esto podemos conseguirlo, entre otras, de las siguientes formas: Negociando los temas y tareas, partiendo de lo particular a lo general y no al contrario (ej. partiendo de plantas concretas para llegar a su clasificación), utilizando ejemplos y situaciones reales cercanas a la realidad que los alumnos conocen. Y realizando trabajo por proyectos y trabajo por roles (ej: webquests).

Enseñanza flexible y facilitadora, atendiendo a los distintos estilos de aprendizaje. Esto implica en primer lugar facilitar la comprensión del contenido y del contexto, lo que se puede conseguir: Usando textos para niños o estudiantes de menor edad, llevando a cabo tareas de comprensión de los textos, audio o materiales que se usen con apoyo de algún andamiaje, empleando la alternancia de código L1 y L2, según se necesite, usando diversas estrategias tanto lingüísticas como paralingüísticas, como son: Repetir, parafrasear, simplificar, ejemplificar, hacer analogías, gesticular, usar imágenes o emplear gráficos de organización de ideas, diagramas, líneas del tiempo, etc. Y, en definitiva, usando todo tipo de andamiaje que sean preciso en los distintos momentos.

Aprendizaje más interactivo y autónomo, aspectos que se pueden promover y desarrollar mediante: El trabajo por parejas y por grupos, actividades que impliquen la negociación de significado, desarrollo de trabajo por descubrimiento e investigación, entrenamiento en estrategias de comprensión y seguimiento de la clase (mostrar falta de comprensión, pedir aclaraciones, distinguir lo esencial, deducir...), uso de rúbricas de evaluación y estrategias de elaboración por pares.

Uso de múltiples recursos y materiales, especialmente las TIC, lo que aporta un contexto más rico y variado. Por otro lado, este uso promueve también la interactividad y la autonomía del alumno. Este aspecto se lleva a cabo sobre todo por el: Empleo de recursos digitales y en especial de la Web: textos, podcasts, vídeos, etc, y uso de

herramientas y espacios de la Web 2.0 (marcadores o favoritos, blogs, wikis y plataformas).

Aprendizaje enfocado a procesos y tareas: "Una tarea es una 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. Las mejores tareas serán aquellas que promuevan tanto el aprendizaje de los contenidos de la materia como el uso comunicativo de la L2.

3.4 Tipos de AICLE

En este apartado voy a examinar los *modelos o tipos de AICLE* a nivel en educación primaria, ya que mi trabajo está centrado en esta etapa. AICLE en educación primaria (6-12 años) puede utilizarse como una forma de pre-lenguaje-enseñanza en este nivel. Una gama de modelos y corrientes donde su aprendizaje está basado en tareas, implicando el simple uso de la lengua, a través de temas enseñados en una segunda lengua. Aumentando la motivación hacia la lengua de aprendizaje y construcción de confianza en sí mismo el alumno se considera como particularmente importante donde la lengua es importante para la vida de los alumnos.

En otros casos, los niños inmigrantes que tienen acceso limitado a la lengua que no conocen, el maestro puede utilizar la metodología de AICLE como un "engranaje" para que el lenguaje y contenido sea accesible a todos los estudiantes, independientemente de la lengua materna. Mientras que no hay ningún acuerdo respecto a la edad en el aprendizaje, el interés en la importancia del aprendizaje temprano de idiomas continúa creciendo, así que esta metodología de AICLE es interesante en la educación primaria. Algunos autores sostienen que "antes es mejor" (García Mayo y García Lecumberri, 2003 y Johnstone, 2002) para el aprendizaje de un idioma. Para ello vamos a ver una serie de modelos de aprendizaje.

Fomento de la confianza y la introducción a los conceptos claves. Este modelo implica que el alumno debe basarse en la comunicación con estudiantes en otros países, para ello el profesor que da la clase se aproxima al modelo utilizando materiales de la metodología de AICLE tales como, instrucciones sobre la primera lengua (materna) y la

segunda lengua con un lenguaje que le sirva de apoyo con unos conceptos claves que le muestra el profesor siguiendo la metodología de AICLE. La comunicación y los resultados se van observando a través del lenguaje, ya que utilizan palabras que no conocen y luego conceptos nuevos tal y como podemos observar en AICLE.

También este primer modelo, puede llevarse a cabo por un profesor con una fluidez más limitada en una segunda lengua y sin el apoyo del profesor de idiomas. Este modelo es útil en los países donde hay una falta de disponibilidad de profesores o maestros de contenido multilingüe. El profesor de la clase se embarca en una exposición limitada utilizando materiales diseñados por la metodología de AICLE. Este ejemplo es particularmente eficaz en la introducción al resto del mundo de la segunda lengua de los estudiantes. El uso de este modelo puede ser importante para contextos educativos, pero especialmente en aquellos estudiantes que tienen poco acceso a lenguas y culturas más allá de las propias. También puede ser manejado en contextos donde la financiación y los recursos son limitados, el uso de las nuevas tecnologías ayudará a comunicarse en el aula. En este punto cabe preguntarse ¿Puede esperarse que cualquier alumno se beneficie de una exposición tan breve a la metodología AICLE? ¿Se puede esperar realmente que los estudiantes tengan éxito en la producción de los resultados en ese idioma cuando su propio dominio de la lengua puede ser muy limitado? Estas son preguntas que surgen en los educadores cuando examinan tal modelo. Para responder a esto, es necesario reconocer el objetivo de fomento de la confianza a menudo difícil de evaluar, de forma anecdótica, porque se relaciona con el aprendizaje de la dimensión afectiva. La evidencia anecdótica, sin embargo, es ampliamente divulgada (Genesse, 2004).

Desarrollo de conceptos clave y autonomía del alumno. Este modelo está basado en la autonomía del alumno, de esta forma las actividades se desarrollan en una segunda lengua con la metodología de AICLE utilizando materiales bilingües, así se relaciona el aprendizaje autónomo con el lenguaje. Para ello, el maestro les proporcionará una serie de conceptos claves de manera que los alumnos puedan comunicarse en ese lenguaje mediante la metodología AICLE, de esta forma las habilidades de pensamiento serán claves para las tareas de indagación sobre los aspectos de la vida familiar y de la conducta.

También este segundo modelo, se adapta a situaciones donde el profesor de idiomas puede colaborar con profesorado de las distintas materias que tenga suficiente competencia en la segunda lengua. Es posible que ambos profesores estén en el aula durante algún tiempo, (aunque sólo sea porque suele ser muy costoso tener dos profesores trabajando simultáneamente en una misma clase). Además, puede actuar como una ayuda para introducir lo que pueden ser metodologías alternativas, como la evaluación formativa y la autonomía del alumno.

Preparación de un programa a largo plazo de la metodología de AICLE. Este modelo tiene un enfoque interdisciplinario que involucra un conjunto de temas donde los alumnos se preparan para la educación en profundidad a través del lenguaje. Los profesores de materias y de segunda lengua trabajan juntos a raíz de un currículo integrado. La metodología de AICLE complementa la enseñanza de contenidos con un mayor enfoque en las palabras y estructuras que permiten a los alumnos acceder a las habilidades de pensamiento.

Este tercer y último modelo depende de un marco de apoyo diseñado para ser implementado de una manera que asegura que se realiza todo el potencial de aprendizaje. No es factible esperar ese enfoque de trabajo, a menos que los profesores en el aula tengan pleno apoyo de las estructuras educativas circundantes. Estos incluyen la gestión de la escuela, las estructuras administrativas nacionales y regionales y las agencias o intermediarios tales como los comités evaluables.

Para concluir mi definición y análisis de la metodología de AICLE y antes de pasar al ejemplo de aplicación práctica en educación primaria que presento concluyo mi TFG respondiendo a la siguiente pregunta: *¿Por qué es AICLE relevante para la profesión docente?*

Dejando a un lado las ventajas de AICLE, éste promueve el desarrollo cognitivo del alumno. La capacidad de pensar en diferentes idiomas, aunque de manera modesta, puede tener un impacto positivo sobre el contenido de aprendizaje (Marsh, 2009). La necesidad de regenerar el contenido docente que conecta estrechamente los requerimientos de la edad moderna como cambio estrechamente vinculado al cerebro y al aprendizaje del alumno (CERI, 2007). Para lograr esto, el maestro tendrá que adaptar el tema a métodos específicos para utilizar el idioma adicional. Esto no significa adoptar

el papel de un profesor de idiomas. Lo que hace la metodología de AICLE es abrir las puertas a formas alternativas de utilizar metodologías que pueden ser gratificantes para el profesor y los alumnos.

Desde esta perspectiva, AICLE no sólo promueve la competencia lingüística, también sirve para estimular la flexibilidad cognitiva. La motivación es un aspecto relevante para cualquier aprendizaje y si un alumno participa voluntariamente en el aprendizaje por medio de un idioma adicional, puede mejorar la motivación general hacia el tema en sí mismo. Dada la importancia de la autenticidad y la relevancia como claves para el aprendizaje exitoso, estos aspectos deben ser considerados en la práctica docente como elementos fundamentales en la labor docente. Es un reto para los profesores de lengua alcanzar niveles adecuados de autenticidad en el aula. Y cuando esto se mide con las pruebas de evaluación atendiendo a la corrección gramatical, entonces el verdadero objetivo de la lección es sólo el propio lenguaje. Sin embargo, este tipo de aprendizaje se lleva a cabo en el marco de la metodología de AICLE, entonces el estudiante está expuesto a experiencias complementarias, combinando el aprendizaje de contenidos y de adquisición del lenguaje.

Ahora hay una mayor comprensión de las diferencias entre 'adquirir' y 'aprender' idiomas. El interés en el aprendizaje temprano de idiomas ha sido influenciado por la visión de que los niños se adaptan bien al aprendizaje de idiomas si está integrada en otros tipos de aprendizaje llevados a cabo en un ambiente natural. Esto es típico de muchas buenas prácticas en la enseñanza primaria. Pero en los sistemas educativos, a los niños mayores y a los adultos a menudo se les enseñan idiomas a través de un libro de texto (aunque la tecnología digital es cada vez más siendo utilizada) y con poco énfasis en la comunicación. La cantidad de tiempo dedicado al aprendizaje de la lengua a menudo está limitada debido a la importancia que se da a otros temas dentro de un plan de estudios. El aprendizaje de idiomas con éxito puede lograrse cuando las personas tienen la oportunidad de recibir instrucción y al mismo tiempo experimentar situaciones reales en las que pueden adquirir y practicar el idioma. AICLE puede ofrecer a los estudiantes de cualquier edad una situación natural y real para el desarrollo del lenguaje que se basa en otras formas de aprendizaje. Este uso del lenguaje natural puede aumentar la motivación del alumno hacia el aprendizaje de idiomas. (Marsh 2000:5).

Una nueva era parece que ha comenzado en el terreno de la metodología, la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas refleja directamente cambios más amplios en el mundo. En el cambio correspondiente en la filosofía educativa, AICLE presenta una oportunidad a la práctica docente de lenguaje no materno. Como con inmersión, la enseñanza formal sigue siendo parte integral de la mayoría de los modelos AICLE. Pero para que esto sea eficaz en el desarrollo cognitivo del alumno, la enseñanza de un idioma no materno requiere un ajuste curricular y metodológico. La exposición adicional a la lengua, los métodos utilizados y las actitudes de los estudiantes hacia la lengua, puede potenciar la enseñanza un aprendizaje en beneficio de todos. Esto ofrece una oportunidad para los profesores de idiomas de regenerar su profesión. En conclusión, AICLE promueve la integración de contenido y lengua, no es únicamente una forma de aprendizaje de idiomas. Es un enfoque educativo impulsado por el contenido, razón fundamental por la que ha surgido como un fenómeno educativo que complementa tanto el aprendizaje del contenido como el aprendizaje del idioma y está dentro del dominio de cada uno. AICLE no es simplemente la educación en un idioma adicional; es la educación a través de un idioma adicional basado en pedagogías conectadas y utilizando metodologías contextuales.

4. UNIDAD DIDÁCTICA AICLE EN EDUCACIÓN PRIMARIA

La preparación de una unidad didáctica exige que nos hagamos una serie de preguntas relacionadas con la implantación de la metodología AICLE así como preguntas de carácter didáctico más generales.

En primer lugar es necesario clarificar los objetivos globales, objetivos de enseñanza y los resultados del aprendizaje. A continuación, considerando las 4Cs ya descritas como estructura de nuestra planificación docente cabría formularse las siguientes preguntas relacionadas con cada uno de los cuatro pilares básicos de la metodología AICLE:

Content, ¿He considerado como aprendizaje el contenido del andamiaje (*scaffolding*)?, ¿Mis presentaciones de nuevos contenidos son claras?, ¿Es el contenido accesible?

Communication, ¿Participan los estudiantes en el *aprendizaje* de idioma y en el uso del lenguaje?, ¿Existen oportunidades adecuadas para que puedan practicar las nuevas estructuras de la lengua?, ¿Mis instrucciones son claras?, ¿Las preguntas que les hago se relacionan con las demandas cognitivas?, ¿Los estudiantes conocen el vocabulario adecuado para responder a mis preguntas?, ¿Mis presentaciones de nuevos conceptos son claros?, ¿He planeado idioma *de* aprendizaje?, ¿He identificado los distintos idiomas para el aprendizaje?

Cognition, ¿Son las preguntas/problemas a resolver en el plano cognitivo adecuado?, ¿He considerado cómo puedo asegurarte el progreso cognitivo y cómo puedo medir este progreso?, ¿Hay maneras para ayudar a los estudiantes en el desarrollo de una serie de estrategias a través del lenguaje AICLE?

Culture. ¿He pensado acerca de la contribución que hace esta unidad al cambio de aula cultura (por ejemplo, de discutir o no teniendo en cuenta los puntos de vista del otro para escuchar y manejar las diferencias de opiniones)?, ¿He considerado como el tema de esta unidad puede promover la concienciación de la ciudadanía global/diferencia cultural?, ¿He identificado oportunidades para desarrollar una perspectiva pluricultural en lo que estoy enseñando porque estoy usando el medio de

otro idioma?, ¿He identificado oportunidades en esta unidad que fomentar vínculos dentro del currículo? ¿Podemos comunicarnos y trabajar junto a estudiantes de otros países?

En cuanto a otros aspectos que debemos tener en cuenta en la elaboración de la unidad didáctica son las *actividades*, algunas de las preguntas que nos debemos formular son ¿Las tareas diseñadas se relacionan con los objetivos globales, objetivos y resultados en términos de las 4Cs?, ¿La progresión está incorporada a las tareas de aprendizaje de lengua y contenido?, ¿Las actividades ayudan a desarrollar la comunicación para aprender?, ¿Considero que lenguaje es necesario para llevar a cabo cada actividad? Debemos además *favorecer el aprendizaje* preguntándonos: ¿Existen oportunidades adecuadas para que los estudiantes participen en actividades prácticas para experimentar AICLE?, ¿He analizado el contenido y la cognición de las dificultades potenciales?, ¿He reciclado el nuevo lenguaje de unidades anteriores para apoyar el progreso del alumno? En la *evaluación* podemos destacar algunas preguntas como: ¿Considero cómo los alumnos y el maestro sabrán lo que han aprendido?, ¿He decidido qué evaluar durante la unidad para garantizar la retroalimentación?, ¿Sé cuáles son mis objetivos en cuanto a lo que se va a evaluar y que tipo de tareas (evaluación formativa y sumativa? Por último, debemos hacer una *reflexión* haciéndonos una serie de preguntas importantes sobre el aprendizaje de nuestros alumnos: ¿Hay variedad (grupos, pares)?, ¿He asignado suficiente tiempo?, ¿Tengo pensado lo que podría agregar, dejar fuera o cambiar de esta unidad?, ¿Cómo puedo conocer diferentes puntos de vista de los estudiantes sobre esta unidad y actuar sobre ellas?

Atendiendo a las preguntas que acabo de mencionar y otras cuestiones relacionadas, será posible para el profesor iniciar el diseño y planificación de su unidad didáctica en el marco de la metodología de AICLE.

La unidad didáctica AICLE que presento la he implementado en el contexto docente del colegio Santa Ana de Monzón en la provincia de Huesca. Es un centro privado, concertado y bilingüe, cuya titularidad pertenece a las Hermanas de la Caridad de Santa Ana y al que asisten unos 382 alumnos de diferentes niveles socio-culturales y económicos. En él se imparten las diferentes etapas educativas abarcando desde infantil hasta primaria habiendo dos clases por curso.

La unidad didáctica está incluida en la asignatura de Educación Física en el tercer ciclo de Educación Primaria, en concreto en 5º curso. La clase cuenta con 24 alumnos de los cuales 16 son chicas y 8 chicos, entre estos se encuentran dos niñas con dificultades de aprendizaje debido a una escolarización tardía en el sistema educativo español y un alumno que se encuentra en situación en riesgo de marginación social debido a su contexto socio-familiar.

El horario escolar de la actividad de educación física donde se realizará esta unidad será el siguiente:

Tabla 1: Horario escolar.

HORARIO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
De 10 a 10:50					
De 10:50 a 11:40					
De 11:40 a 12:10	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO	RECREO
De 12:10 a 13					
De 13 a 15	COMEDOR	COMEDOR	COMEDOR	COMEDOR	COMEDOR
De 15 a 16		EF(5º)		EF(5º)	
De 16 a 17					

En la programación de todo el curso, la unidad de bádminton se realizará a comienzos del mes de enero hasta marzo, dentro del periodo del segundo semestres:

Tabla 2: Secuencia temporal de la unidad didáctica

Trimestre	TERMINAL PORAL IDAD	SESIONES	CONTENIDO TEMÁTICO	UNIDAD DIDÁCTICA
SEGUNDO TRIMESTRE 8 de enero de 2015 al 27 de Marzo de 2015	2ª de enero a la 5ª de enero febrero	7	DANZAS TRADICIONALES	“Bailamos”
	5ª de ENERO a la 3ª de Marzo	12	BADMINTON	“Bádminton”
	3º de Marzo a la 5º de Marzo	3	BALONCESTO	“Como Michael Jordan”

Esta unidad didáctica consta de 12 sesiones, ya que a partir de 9 sesiones es el aprendizaje mínimo que necesita el alumno para adquirir los conocimientos sobre un deporte.

Unit 5: Join Badminton!

Level: 5th grade

Timing: 12 lessons

Según la LOMCE, los contenidos, las competencias claves, los estándares de aprendizaje y la evaluación que están relacionados con la unidad didáctica que presento a continuación son los siguientes:

Contenidos:

Bloque 2: Acciones motrices de oposición:

- Actividades de cancha dividida: mini tenis, bádminton, raquetas, indiaka, tenis de mesa, juegos de cancha dividida, combinación de actividades con redes a diferentes alturas, etc.
- Anticipación perceptiva (prever la trayectoria, situarse detrás del móvil, posición estable, etc.), integración del conjunto implemento-móvil (dominio y control del conjunto, zona de impacto en el implemento, inclinación del implemento, control

de la fuerza, distancia entre el lugar el impacto y la mano, etc.), integración del intercambio (las propias de los anteriores, momento del golpeo, control de la fuerza, estabilidad en el golpeo, etc.), construcción de un plan de acción (intención de realizar acciones concretas), trabajo en el espacio propio (lugares centrales de referencia, movilidad constante, organización del espacio en situaciones colectivas, etc.) y trabajo en el espacio adverso (alternancia táctica, algoritmo de ataque, adaptación a la situación de fuerzas, zonas de interferencia en situaciones colectivas, etc.).

- Situaciones con móvil, situaciones con raqueta/implemento/mano, situaciones de combinación implemento y móvil, situaciones de intercambio (1c1, 2c2, toque control o paradita, etc.), situaciones de oposición incidiendo en el espacio propio (1x1, 2x2), situaciones de oposición incidiendo en el espacio adverso (1x1, 2x2), retos colectivos.
- Roles de trabajo: anotador, jugador, árbitro, etc.
- Proyectos de curso o centro: visita de jugadores de alguna modalidad como tenis o bádminton, copa Davis, copa federación, open del colegio con diferentes modalidades, etc.

Competencias claves:

- 2º Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCT)
- 4º Competencia de aprender a aprender (CAA)

Estándares de aprendizaje:

- Encadena acciones con autonomía para resolver, analizar y valorar diferentes problemas motrices de oposición (por ejemplo, luctatorias o cancha dividida).

Evaluación:

- Resolver, analizar y valorar su actuación en diferentes problemas motrices encadenando acciones de oposición (por ejemplo, luctatorias o cancha dividida).

Partiendo del contexto docente establecido en la LOMCE y atendiendo a los principios básicos de la metodología de AICLE, he elaborado la siguiente planificación de la unidad didáctica:

Tabla 3: *Unit of work: Join Badminton*

GENERAL AIMS	
<ul style="list-style-type: none"> - To know the racket and its possibilities. - Understand and use the steering shuttlecock (shuttle). - To know the badminton court. - Learn to hit. - Predict the trajectory of the shuttlecock (shuttle) and position behind the shuttlecock (shuttle). 	
CRITERIA FOR ASSESSMENT	
<ul style="list-style-type: none"> - Understand the rules of badminton - Distinguish the parts of the racket - Learn basic vocabulary - Learn about the history of badminton 	
TEACHING OBJETIVES	
Communication:	
<p>Language of learning:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Net ▪ Racket ▪ Shuttlecock (shuttle) ▪ Hit ▪ Remove 	<p>Language through learning:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ New expressions ▪ New vocabulary ▪ Questioning and answering

Language for learning:

- Asking each other questions:
 - ✓ What do you know about...?
 - ✓ Can you tell me something about...?
- Orders:
 - ✓ Throw
 - ✓ Run
 - ✓ Hit
 - ✓ Move

Content:

- Rules of the game
- Parts of the racket
- Use of the racket
- Limits of the badminton court

Culture:

- History and origins of badminton
- Countries where badminton is played
- Badminton players from different cultures

Cognition:

- Learning:
 - ✓ Play in team
 - ✓ Accept sports results. Learning to win and lose
 - ✓ Visual and manual coordination
- Doing:
 - ✓ A last match of badminton
- Identifying and analyzing:
 - ✓ Parts of a racket
 - ✓ Parts of the badminton court
- Understanding:
 - ✓ History of badminton
 - ✓ Badminton game

LEARNING OUTCOMES
<p>By the end of the unit learners will be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Demonstrate understanding of the concept of badminton - Distinguish the different parts of the racket - Use language creatively - Ask and respond to wh- questions about their work - Use a class vocabulary record of the new words

La unidad didáctica completa estará dividida en las sesiones detalladas en la siguiente tabla:

Tabla 4: Sesiones de la unidad didáctica

TERCER CICLO			
Sesión	Contenidos	Reflexiones básicas	Necesidad básica a generar
1	Visionado de un vídeo. Intercambio (1 con 1). (Evaluación 1) 1 x 1 con raqueta.	Preguntas sobre los conocimientos previos que tienen los niños sobre el bádminton.	Despertar un interés en el deporte del bádminton.
2	Intercambio con o sin implemento 1 x 1 Golpeando con la mano. Intercambio (1 con 1). 1 x 1 con raqueta.	Principio de alternancia táctica (aspectos básicos de ataque). Lanzar a espacios libres, espacios de difícil devolución y cerca de la red. Número de intercambios.	Ser más eficaz en el control del implemento. Ser más eficaz en el lanzamiento y responder al ataque del adversario. Poner el móvil en juego (saque).

3	Intercambio. 1 x 1 con raqueta (saque) 1 x 1 con raqueta.	Propias de la combinación del implemento y el móvil. Propias del intercambio. Espacio propio y adverso.	Ser más eficaz con el intercambio y el control de la derecha y el revés. Poner el móvil en juego (saque)
4	Intercambio. 1 x 1 con raqueta (saque) 1 x 1 con raqueta.	Propias de la combinación del implemento y el móvil. Propias del intercambio. Espacio propio y adverso.	Ser más eficaz con el intercambio y el control de la derecha y el revés. Poner el móvil en juego (saque)
5	Intercambio (1 con 1) (derecha – revés) 1 x 1 con raqueta (saque). Intercambio (1 con 1) (Evaluación 2)	Propias del intercambio. Espacio propio y adverso.	Ser más eficaz con el intercambio y el control de la derecha y el revés. Responder a los golpes cercanos a la red.
6	Intercambio (1 con 1) (Derecha – revés) 1 x 1 con raqueta (saque) (golpes cerca de la red).	Propias del intercambio. Espacio propio y adverso.	Ser más eficaz con el intercambio y en la aplicación de la táctica individual al juego. Juego por parejas.
7	Intercambio (1 con 1) (Derecha – revés) 1 x 1 con raqueta (saque) (golpes cerca de la red).	Propias del intercambio. Espacio propio y adverso.	Ser más eficaz con el intercambio y en la aplicación de la táctica individual al juego. Juego por parejas.
8	Intercambio (golpes a diferentes distancias de la red) 1 x 1 2 x 2	Espacio propio y adverso. Propias del intercambio. Espacio propio y adverso (2 x 2)	Ser más eficaz con el juego de dobles. Ser más eficaz con el intercambio y con el control de la derecha y el revés.
9	Intercambio (golpes a diferentes distancias de la red) 1 x 1 2 x 2	Espacio propio y adverso. Propias del intercambio. Espacio propio y adverso (2 x 2)	Ser más eficaz con el juego de dobles. Ser más eficaz con el intercambio y con el control de la derecha y el revés.

10	Intercambio (2 x 2) Intercambio (1 con 1) (Evaluación 2)	Espacio propio y adverso (2 x 2) Propias del intercambio.	Aprender la estructura básica de organización de una competición.
11	Competición tipo “Copa Davis” “Copa federación”	Evolución de lo aprendido. Organización de una competición.	Aprender la estructura básica de organización de una competición.
12	Competición tipo “Copa Davis” “Copa federación” (Evaluación 3)	Evolución de lo aprendido. Organización de una competición.	Seguir aprendiendo cosas nuevas del tenis para concursos siguientes.

A continuación, pasaré a detallar la planificación de una de las sesiones diseñadas según los principios de la metodología AICLE:

Sesión 1:

AICLE lesson plan:

Tabla 5: Lesson 1

AIMS	
<ul style="list-style-type: none"> - Check student’s previous knowledge about badminton - Learn about different badminton players 	
CONTENTS	
Communication:	
<p>Language of learning:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Net ▪ Racket ▪ Shuttlecock (shuttle) ▪ Hit 	<p>Language through learning:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ New expressions: Give to the Shuttlecock (shuttle), move to the sides, hit with the racket ▪ New vocabulary: Racket, net, Shuttlecock (shuttle)

Language for learning:

- Asking each other questions:
 - ✓ What do you know about badminton?
 - ✓ Do you know any badminton players?
 - ✓ Was it difficult for you to give the Shuttlecock (shuttle)?
- Orders:
 - ✓ Throw the Shuttlecock (shuttle)
 - ✓ Hit the Shuttlecock (shuttle) with the racket
 - ✓ Move through the court.

Culture:

- History and origins of badminton
- Badminton players from different cultures

Content:

- Parts of the racket
- Use of the racket

Cognition:

- Learning
 - ✓ Visual and manual coordination
- Understanding:
 - ✓ History of badminton
 - ✓ Badminton game rules

LEARNING OUTCOMES

- **Culture:**
 - Learn about the history and origins of badminton.

- **Communication:**
 - o **Language of learning:** Know the key words of badminton (Net, racket, shuttlecock (shuttle) and shot).
 - o **Language for learning:** Answer the questions with the working vocabulary; respond to orders that they raised them.
 - o **Language through learning:** To use these expressions (give the shuttlecock (shuttle), move to the sides and hit with the racket) and to use these vocabulary (racket, net, shuttlecock (shuttle)).
- **Cognition:** Observe if they coordinated movements (visual and manual with the racket).
- **Content:** Learn about the use of the racket.

INSTRUMENTS FOR ASSESSMENT

- Direct observation
- Learners successfully play a matching game.

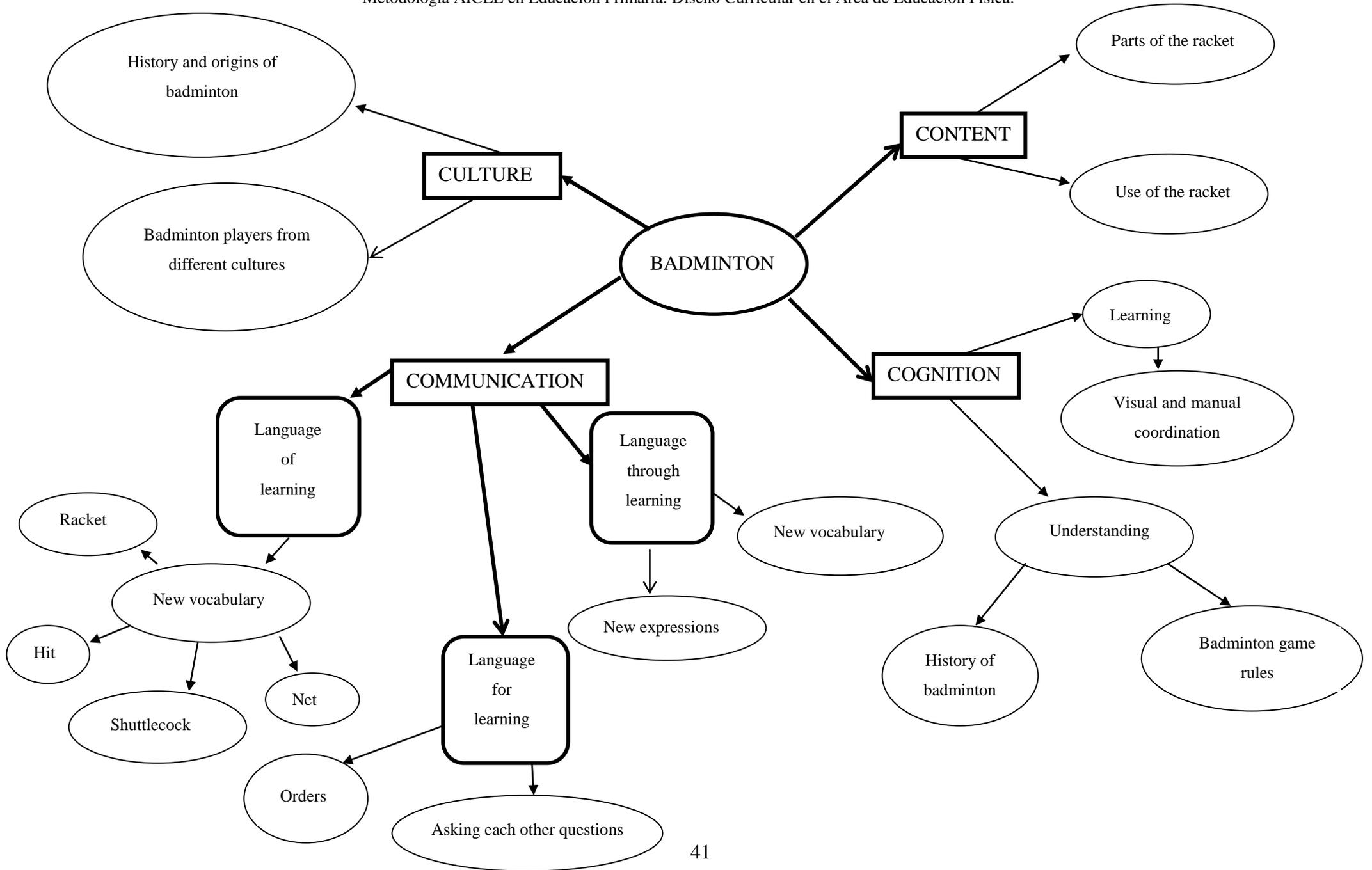
SCAFFOLDING TIPS

Language for the teacher

- Settle down quickly please, let's get started.
- What do you know about...?
- Can you tell me something about...?
- Let's just recap on what we did the other day.

<p>Language for the learner</p> <ul style="list-style-type: none">- I don't think so, because...- I don't know...- I think that the racket...- With my racket, I can hit the shuttlecock (shuttle).
<p>RESOURCES</p> <ul style="list-style-type: none">- Whiteboard- Computer, projector and whiteboard
<p>NOTES</p> <p>If this is the first time learners are experiencing the badminton unit in English.</p>

Un resumen de los principales aspectos de esta lección se puede ver en el siguiente esquema:



Activities:

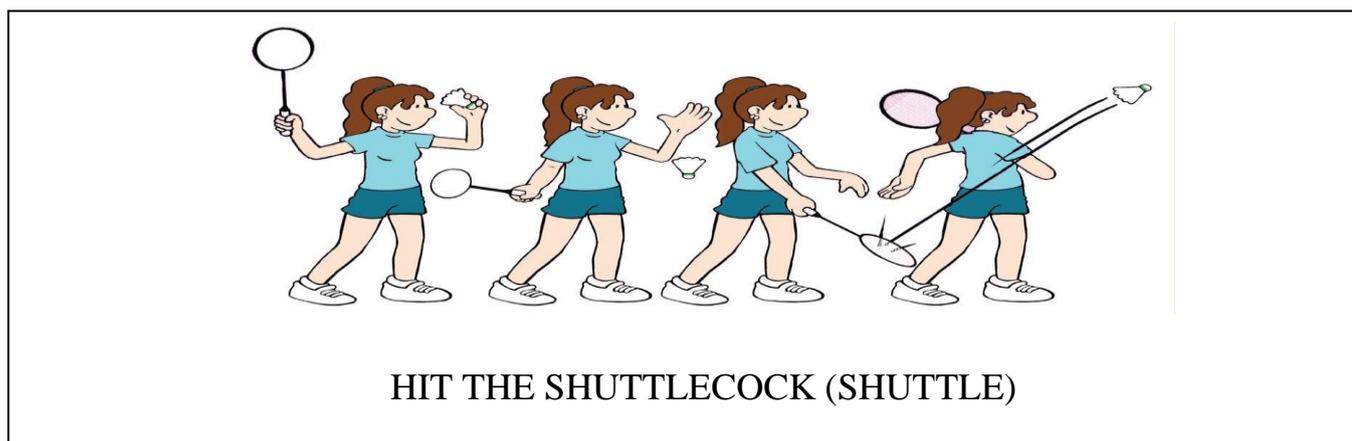
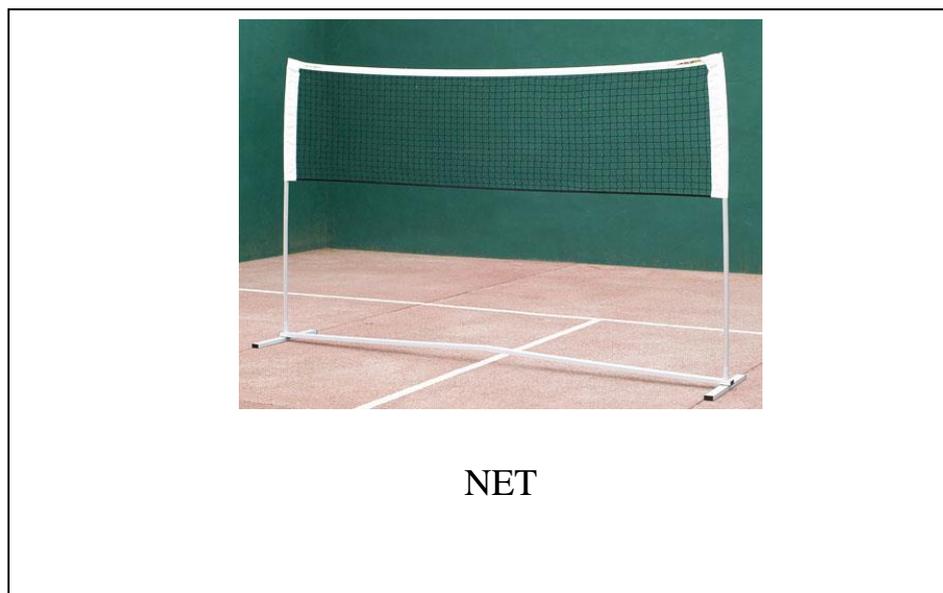
Comenzaremos con el visionado de un vídeo para conocer la historia del bádminton. El vídeo utilizado será el siguiente: <https://www.youtube.com/watch?v=azHgsp09qKU>

A continuación, les mostraré unas imágenes sobre una raqueta, una red y el volante y conoceremos estas palabras en inglés. Después les enseñaré una raqueta y un volante y ellos me tendrán que decir como se dice en inglés para comprobar si van entendiendo lo que les estoy diciendo y mostrando. También golpearé la raqueta y el volante de forma que aprendan la acción (*hit the Shuttlecock (shuttle) with racket*). Así los estudiantes poco a poco van aprendiendo las acciones que van a necesitar a lo largo de toda la unidad didáctica.

Junto con el video inicial, utilizaré como material de apoyo para trabajar con el vocabulario específico diferentes imágenes en formato tarjeta o poster del tipo que se incluye a continuación.

Ejemplos de fichas (*flashcards*):





Tanto las acciones como el vocabulario o nuevas expresiones las colocaremos en una pizarra de forma visual, para que puedan verlo y utilizarlo en todo momento, así lo van recordando a lo largo de toda la unidad.

Después pasaremos a colocarnos en el campo y jugar en parejas, de forma que jueguen sin explicarles nada más, de esta manera quiero generar en el alumnado la necesidad de conocer nuevas acciones y expresiones que necesitarán para poder comunicarse con el maestro y sus compañeros.

Al finalizar, haré un breve resumen de lo aprendido, de esta forma comprobaré si van entendiendo lo que voy explicando y van adquiriendo nuevo vocabulario y nuevas expresiones que no conocían. Comprobaré su nivel de aprendizaje de nuevos contenidos, lenguaje y destrezas comunicativas.

CONCLUSIÓN

Este TFG ha presentado un análisis de la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), desde su definición y orígenes hasta su aplicación didáctica en el aula de Educación Primaria. Se trata de un enfoque muy adecuado en el contexto educativo actual, ya que promueve el aprendizaje tanto del contenido como de la segunda lengua, ajustándose a las necesidades de los alumnos y teniendo en cuenta las habilidades cognitivas del alumnado.

En cuanto a mi perspectiva de la metodología AICLE, quiero destacar que es muy positiva ya que en mi experiencia educativa el inglés era simplemente una asignatura y desde que comenzabas la educación primaria, después en educación secundaria y en el nivel universitario, se ponía énfasis sobre todo en aspectos gramaticales. Por lo que, a nivel cognitivo, la forma en que aprendíamos la lengua inglesa era sobretodo teórica. Lo que aprendías nunca lo llevabas a la práctica en contextos reales, por lo que el aprendizaje de un idioma no nativo era insuficiente, enfatizando únicamente conocimientos gramaticales y léxicos. El aprendizaje de la segunda lengua era aburrido y siempre se enseñaba de la misma manera sin importar las destrezas de los alumnos, ni los intereses, ni la comprensión de los temas específicos. Las clases se ceñían al currículo que hubiera en ese momento, por ello mi percepción era que el profesor fomentaba muy poco a través de la práctica nuestro aprendizaje del idioma a nivel comunicativo. La interacción con otra lengua apenas se producía en primaria y muy escasamente en niveles superiores de educación. A nivel de conciencia intercultural los conocimientos adquiridos sobre la cultura asociada a una segunda lengua eran también muy escasos.

Desde mi perspectiva como alumna y ahora como futura docente, puedo observar que no es una buena praxis del inglés. Desde que comencé a recopilar información de la metodología de AICLE, voy adquiriendo conocimientos que resultan interesantes para mi labor docente. Al comenzar a leer sobre sus principios, las 4Cs, sus objetivos y ventajas he llegado a la conclusión que es un trabajo costoso pero que los alumnos se beneficiarán en el futuro. Si el equipo directivo y el profesorado logran ponerse de acuerdo para la realización de esta metodología de AICLE sin olvidar el currículo, el centro obtendrá un alumnado preparado para comunicarse en una segunda lengua. Es

fundamental que el alumno progrese en el dominio de la lengua basándose en las destrezas y el conocimiento. No hay que olvidar la comunicación como elemento central, en el cual el alumno interactúe de manera diaria ante situaciones normales. De esta forma se acercan otras culturas al aula ya que en la actualidad hay mucha variedad cultural y étnica. De esta forma se obtiene unas destrezas cognitivas que les permitan unir los conceptos abstractos y concretos y así adquirir unos conocimientos suficientes para usar una segunda lengua.

En definitiva, como docente me gustaría poder impartir clases en un centro bilingüe en el que se utilizará la metodología de AICLE, ya que después de hacer un análisis íntegro de esta metodología pienso que es muy adecuada para que el alumno aprenda no solo el inglés, sino una segunda o tercera lengua de forma que pueda comunicarse en cualquier ámbito. De esta forma AICLE nos da la oportunidad de aprender desde la etapa de Educación Infantil de una forma natural, ya que los alumnos tienen la necesidad de utilizar la segunda lengua en el área de Educación Física para poder comunicarse y aprender. Dicho todo esto, AICLE es una alternativa válida y muy apropiada para el proceso de enseñanza - aprendizaje de idiomas extranjeros.

BIBLIOGRAFÍA

- Coyke, D. (2008). *Encyclopedia of Language and Education* p, 97-109.
- Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). *CLIL. Content and Language Integrated Learning*. 4th printing 2012. Cambridge University Press. ISBN. 978-0-521-13021-9.
- Dalton-Puffer, C. (2007). *Discourse in CLIL Classrooms*. Amsterdam. Benjamins.
- Directorate-General for Education and Culture. (2006). *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe*. Eurydice. ISBN 92-79-00580-4
- Garcia, A. Valbuena, M. (2009). *The primary teacher and the challenges of bilingual education*. Santillana Educacion, SL. ISBN: 978-84-668-0259-8.
- Llinares, A, Tim Morton, T.,Whittaker, R, (2012) *The roles of language in AICLE*, Cambridge University Press,. ISBN: 978-0-521-15007-1.
- N. Van Deusen-Scholl and N. H. Hornberger, (2008) *Encyclopedia of Language and Education*, 2nd Edition, Volume 4: Second and Foreign Language Education, (97–111). Springer Science Business Media LLC.
- Pavón, V. Principios teóricos y prácticos para la implantación de un modelo AICLE (2011). *e-CO Revista digital de educación y formación del profesorado*, p, <http://revistaeco.cepcordova.org> Depositado [13 abril 2015].
- Pellicer, S. (2013-2014) *Content and Language Integrated Learning*. Universidad de Zaragoza.

WEBGRAFÍA

CLIL/AICLE. Isabel Pérez. <http://www.isabelperez.com/clil.htm> [En línea]. [Consulta: 9 Marzo. 2015]

CLIL. Content and Language Integrated Learning 4th printing 2012. http://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/coyle_hood_marsh_clil_toolkit_pp_48-73.pdf [En línea]. [Consulta: 9 Marzo. 2015]

CLIL Essentials (Content and Language Integrated Learning). Dalia-Ona Pinkevicienė and Loreta Zavadskienė. <http://es.slideshare.net/Polas2/clil-presentation-10766811> [En línea]. [Consulta: 30 Mayo. 2015]

Report on the implementation of CLIL in Spain M^a Teresa Navés and Carmen Muñoz, *University of Barcelona, Spain*. <http://www.ub.edu/filoan/addendumen.html> [En línea]. [Consulta: 8 Abril.2015]