

CLIL: Una exitosa propuesta metodológica para fomentar el bilingüismo

Autor: Saura Nicolás, Angela (Maestro. Especialidad en lengua extranjera Inglés).

Público: Maestros de Educación Primaria. **Materia:** Lengua Inglesa. **Idioma:** Español.

Título: CLIL: Una exitosa propuesta metodológica para fomentar el bilingüismo.

Resumen

Este trabajo consiste en un análisis del bilingüismo en general, y en concreto de la metodología CLIL como una propuesta didáctica que está creciendo a gran escala en toda Europa. Se hace una justificación legal que abala la importancia del aprendizaje de una segunda lengua así como un breve recorrido sobre las ventajas e inconvenientes del bilingüismo. Basándonos en CLIL, se establecen una serie de recomendaciones en función de sus características para conseguir un aprendizaje de calidad. Finalmente, se recogen datos observados sobre dicho enfoque provenientes de un colegio concertado.

Palabras clave: Bilingüismo, metodología, CLIL, ventajas, valoraciones.

Title: CLIL: A successful methodological proposal to foster bilingual education.

Abstract

In the present academic work, the bilingualism in general is analyzed, and specifically CLIL model as a didactic proposal which is being expanded on a large scale around Europe. A legal justification defends the importance of learning a second language, and a series of advantages and drawbacks about bilingualism are shown. Some recommendations are established based on CLIL characteristics in order to get a quality learning. Finally, observed datum are collected from a private school about this method.

Keywords: Bilingualism, methodology, CLIL, advantages, opinions.

Recibido 2018-09-25; Aceptado 2018-10-03; Publicado 2018-10-25; Código PD: 100142

1. INTRODUCCIÓN

La mayor tendencia en propuestas metodológicas es la incorporación del bilingüismo en las aulas, y en concreto el método CLIL (Content and Language Integrated Learning). El interés social en fomentar la globalización ha justificado los cambios, y actualmente se trabaja en su implementación desde la etapa de Educación Primaria.

Numerosos especialistas dedicados a la docencia defienden esta metodología en Primaria por las ventajas que ofrece a los alumnos: mejoran notablemente su competencia comunicativa en lengua extranjera sin dejar de lado la materna, aprenden contenidos de una manera más significativa, entran en contacto con otras culturas o desarrollan estrategias para su propio aprendizaje. Teniendo en cuenta lo anterior, junto con los resultados observados en Europa, la Consejería de Educación, Formación y Empleo en la Región de Murcia, abogó por esta metodología para todos los colegios de la Comunidad Autónoma. Con ello se pretende el logro de un uso adecuado y simultáneo de la lengua castellana y de la lengua inglesa (Lova, Bolarín y Currás, 2013).

Aprender una lengua no es lo mismo que usar una lengua (González, 2005, citado en Lova, Bolarín y Currás, 2013), por lo que cobra gran relevancia propiciar intercambios comunicativos en el aula que simulen situaciones de la vida real, para poder conseguir así un uso auténtico de la segunda lengua. Amplias propuestas didácticas pueden llevarse a cabo con la metodología bilingüe CLIL, pero primero hemos de saber en qué consiste. En este trabajo se persigue conocer en profundidad cuáles son sus inicios, sus principales características, cómo ha de llevarse a cabo, algunas recomendaciones para su evaluación y finalmente se recoge la puesta en práctica real de dicha metodología llevada a cabo por dos maestros en Educación Primaria y sus valoraciones.

2. EVOLUCIÓN POLÍTICA Y JUSTIFICACIÓN LEGAL DEL BILINGÜISMO

Tal y como argumenta Wulff (2001), la mayoría de los estados europeos solían ser algo reacios a la hora de reconocer el predominio cada vez mayor de las sociedades plurilingües y la necesidad de saber una segunda lengua como desarrollo fundamental en una persona. En un principio estaba inmersa la creencia de que los problemas de la diferenciación cultural

y lingüística se resolverían por sí solos y rápidamente, y en que la enseñanza de la lengua materna era un instrumento clave para encauzar la repatriación. Por lo tanto, los planteamientos bilingües se solían concentrar en grupos minoritarios. Pero hoy en día, especialmente por la creciente globalización, el bilingüismo se está generalizando hacia toda la población; y el sistema educativo como reflejo de la sociedad se está poniendo manos a la obra para implantar esta enseñanza en todos los centros.

Puesto que muchas investigaciones han demostrado que el bilingüismo, en las condiciones de aprendizaje adecuadas, favorece de forma considerable al desarrollo cognitivo del niño; este modelo no puede quedar relegado únicamente a hijos de padres pertenecientes a clase alta, los cuales proporcionan a sus hijos la oportunidad de ser bilingües en una lengua de "prestigio". Los programas bilingües podrían ser implantados en todo el país apoyándose en la perspectiva de la segunda lengua como un añadido, no como una amenaza a la lengua materna (Wulff, 2001).

2.1 Marco legal en Europa

La Unión Europea integra varias instituciones y organismos que se encargan de gestionar las diversas políticas. Entre ellas se encuentra la Comisión Europea donde se creó un plan de acción directamente dedicado a la Educación, la Formación, la Cultura y el Multilingüismo. El plurilingüismo se presenta como una de las grandes metas de los sistemas educativos europeos. En este plan de acción encontramos tres grandes categorías enfocadas al apoyo de las iniciativas tomadas por las autoridades locales, regionales y nacionales (Porras, 2013):

- Extender los beneficios del aprendizaje de idiomas a todos los ciudadanos como una actividad para toda la vida. Las acciones de esta categoría hacen referencia a la enseñanza de idiomas en todos los niveles (Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria, Educación Superior y de adultos).
- Mejorar la calidad de la enseñanza de idiomas. Las acciones de esta categoría hacen referencia a la creación de escuelas que favorezcan la enseñanza de idiomas, la formación del profesorado y la enseñanza de contenidos a través de una lengua extranjera.
- La construcción de un ambiente en Europa que sea favorable a las lenguas aceptando la diversidad lingüística. Las acciones de esta categoría hacen referencia al fácil acceso de la enseñanza de idiomas (por ejemplo, poniendo las pertinentes instalaciones donde se dé dicho aprendizaje más cerca de las personas que lo necesitan).

Como podemos ver, se hace referencia a la enseñanza de asignaturas en una lengua diferente a la materna, esto es CLIL, en lo que se centrará nuestro análisis.

Por otro lado, Porras (2013) también nos habla del Consejo de Europa, una organización internacional fundada en 1949, la cual está formada por 47 países miembros de la Unión Europea. Las políticas educativas de dicha organización promueven el aprendizaje de varios idiomas para que los ciudadanos europeos se vuelvan miembros de una sociedad intercultural.

El Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER), es una parte fundamental dentro del Consejo de Europa. Es donde se han establecido los niveles dentro de la enseñanza de idiomas en Europa. Estas escalas van desde el A1 (nivel más bajo) al C2 (maestría). Este marco está siendo de gran utilidad como fuente de consulta en la creación e implementación de nuevos diseños curriculares.

2.2. Marco legal en España

Tal y como afirma Porras (2013), en España el sistema educativo tiene un nivel unificado y otro independiente. Es decir, su gestión está centralizada desde el Ministerio de Educación estableciendo unas pautas generales para todo el territorio nacional. Por otro lado, el sistema educativo es dependiente de las Comunidades Autónomas y estas mismas de las administraciones locales. Es por ello, que la Administración Educativa tiene tres niveles: el central, el autonómico y el local.

La ley de educación vigente hoy en día en España es la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE, 2014), que establece:

El conocimiento de las lenguas extranjeras genera numerosos beneficios educativos, sociales, laborales y personales en el alumnado que lo recibe. Por tanto, considerando la importancia de las circunstancias sociales actuales y la necesidad de

una sociedad bien formada en materia lingüística, se ha diseñado un currículo que garantice la formación en una primera lengua extranjera (p.33230).

2.3.Marco legal en la Región de Murcia

Debido al auge que la educación bilingüe ha ido alcanzando poco a poco , en la Región de Murcia, la Consejería de Educación, Formación y Empleo puso en marcha en el año 2009 el programa Colegios Bilingües Español-Inglés. Indica que los centros seleccionados, además de las horas dedicadas al Idioma Extranjero: Inglés; deberán impartir las siguientes áreas en ese idioma: Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, Educación Artística y Educación Física (Lova, Bolarín y Porto, 2013).

3.CONCEPTO DE BILINGÜISMO

Es necesario delimitar el concepto, diciendo que la educación bilingüe es el uso de dos o más lenguas como medio de instrucción en una parte del currículum escolar o en todas. No obstante, el bilingüismo no consiste en la adquisición de esas lenguas de manera correcta, sino que la lengua extranjera va alcanzando poco a poco el estatus de la primera siendo un vehículo para estudiar contenidos relacionados con geografía, historia, ciencias, etc.(Cohen, 1975, citado en Arnau, 1981).

Según Fishman y Lovaan (1970, citados en Arnau, 1981) en función de los objetivos que los diferentes tipos de programas bilingües persiguen, distinguimos:

- Transicional. La lengua materna de los alumnos es sólo utilizada en los primeros años de la escolaridad para facilitar su adaptación a la escuela. La segunda lengua va incorporándose gradualmente hasta que se convierte en el único medio de instrucción. En Estados Unidos existen programas de este tipo para ir acercando a los inmigrantes poco a poco al inglés.
- Unilaterales. Se trabaja de forma oral las dos lenguas, pero solo la lengua dominante de forma escrita. Estos programas se diferencian de los anteriores en que siempre tienen presente la lengua familiar aunque sea de forma oral. Se da en casos de niños indios americanos que no tienen una lengua escrita con la que puedan aprender.
- Parcial. Cuando existe un reparto de contenidos escolares en una lengua y en otra. Este tipo es el que da en los colegios españoles y el más importante para nuestro estudio y análisis.
- Integral. Se utilizan las dos lenguas en casi todos los contenidos escolares. Persigue un doble objetivo: el bilingüismo y el biculturalismo.

3.1.Recomendaciones con respecto a su puesta en práctica

Las evaluaciones experimentales encontradas en los programas bilingües demuestran que no nos encontramos ante un fenómeno educacional negativo, es más, se pueden desarrollar diversas capacidades cognitivas del individuo incluso empezando la escolaridad con una lengua diferente a la materna (Arnau, 1981). En relación a estas aportaciones, está también la idea de que la lengua materna no cobra tanta relevancia en el panorama educativo como antes se creía (Unesco, 1953, citado en Arnau, 1981). Entre los factores más importantes citados por Arnau (1981) para que un programa bilingüe tenga éxito son:

- Las motivaciones implicadas en un programa (padres, alumnos y padres).
- Los medios humanos y técnicos (profesores preparados, material adecuado para la enseñanza de las lenguas).
- La presencia ambiental de las lenguas (publicidad, televisión, acercamiento a otras culturas, sentimientos extremistas hacia el patriotismo).
- El cumplimiento de los objetivos que persiguen los programas y lo que realmente en la práctica se consigue, no depende tanto del programa sino del contexto.

Esta clase de programas, que se llevan realizando en algunos países europeos desde finales de los sesenta, suponen una práctica relativamente nueva en España. Por ello, existen lagunas sobre cómo llevar a cabo el bilingüismo, ya que este

abarca desde programas de inmersión a la educación bilingüe con alumnado inmigrante (por ejemplo en EE.UU) al uso esporádico de una lengua extranjera para impartir contenidos en algunos centros de Reino Unido. Teniendo en cuenta esto, la metodología usada en un proyecto determinado puede no ser la adecuada para otro (Halbach,2008). Con el fin de crear una metodología para Primaria, esta autora analiza el enfoque del currículum "language-across-the-curriculum" donde el aspecto más importante es la integración de contenido y lengua. Defiende que esta unión ha de respetarse ya que los niños tienen un conocimiento holístico, es decir, entienden la realidad como un todo; sería incoherente pues separar dos cosas que pueden aprenderlas de forma simultánea.

Según Halbach (2008), uno de los rasgos más importantes en el aprendizaje de lenguas es que se basa en el enfoque temático, lo que significa que se centra en aspectos de la vida misma más que en la lengua en sí.

Al tratarse de niños, la mejor forma de aprender es acercando su realidad al contexto educativo, de manera que sus intereses se vean saciados y así puedan motivarse para seguir aprendiendo. De este modo, irán adquiriendo una segunda lengua casi sin darse cuenta, sin embargo no debemos pasar por alto que en el aprendizaje de las lenguas y contenido también es relevante la acción y experimentación del alumnado con su entorno. Por otro lado, Halbach (2008) afirma que:

"Con frecuencia, el profesorado de materia de contenido tiene la impresión de que, dado que el alumnado tiene dificultades *con* la lengua, y ellos, como profesores, tienen que prestar mucha atención a este aspecto de la enseñanza, no hay tiempo suficiente para impartir los contenidos en la misma profundidad que en los programas monolingües" (pp.459-460).

Esta situación opina que podría evitarse si el profesor de lengua continua reforzando dichos contenidos lingüísticos, atendiendo a las necesidades de los alumnos para que exista un mejor aprendizaje en la materias de contenido. Además, se establecen una serie de recomendaciones:

- La integración de lengua y contenido no tiene por qué darse únicamente en las asignaturas que se imparten en lengua extranjera. Todas las asignaturas pueden coordinarse en ello creando una mayor sensación de unidad.
- En las clases de lengua se ha de dar un mayor énfasis en la alfabetización, ya que la lectura y escritura son fundamentales en el trabajo de las materias de contenido. También prestar bastante importancia en la pronunciación desde el principio; puesto que en una lengua como el inglés, la cual será la segunda lengua que nos ocupará en el presente análisis, el niño debe familiarizarse en la discrepancia presente entre la escritura y el habla.
- En las clases de contenido, el docente ha de seleccionar cautelosamente la lengua que el alumno va a desarrollar, tiene que reforzar el contenido de una manera especial al trasladarlo a una lengua extranjera siendo muy útil el apoyo audiovisual.

Por tanto, según la definición de bilingüismo dada por Siguan y Mackey (1986, citados en Lova et al., 2013), su objetivo es que los alumnos aprendan una segunda lengua sin olvidar la lengua materna, es decir, un bilingüismo aditivo. Por ello, la segunda lengua se convierte en un medio de instrucción y comunicación de contenidos de algunas áreas del currículum. Lova, Bolarín y Porto (2013) recomiendan pues, actividades que simulen contextos reales en los que reine el enfoque comunicativo tales como diálogos, juegos, trabajos en parejas o en pequeños grupos, juegos de roles, entre otras. Esto provoca en el alumnado la necesidad de comunicarse y crear significados, condición clave para adquirir la competencia comunicativa. En consonancia con las ideas expuestas por Lova et al. (2013) es necesaria una metodología que pase de la enseñanza del inglés a la enseñanza en inglés. Hemos de considerar para ello un currículum integrado, que de acuerdo con los autores anteriores se base en las áreas de conocimiento relacionadas con la enseñanza bilingüe.

Lova et al. (2013) realizaron un estudio cualitativo para averiguar las valoraciones de catorce maestros de enseñanza bilingüe repartidos por la Región de Murcia. En términos generales, podemos decir que son numerosas las dificultades a las que se tienen que enfrentar, pero casi todos coinciden en la satisfacción de los resultados lo que conduce al optimismo.

Sobre el curso realizado por doce docentes sobre la metodología AICLE (aprendizaje integrado de contenidos y lengua), piensan que es muy útil y necesario. Sin embargo, lo que falla es la formación continua. Consideran que se podría mejorar ya que muy pocos pueden asistir a cursos de inglés. Otra dificultad que tienen los especialistas en bilingüe es que no existe una hora en concreto dedicada exclusivamente a la coordinación de los mismos, por lo tanto las reuniones se realizan de forma irregular y muy esporádicamente. Los profesores bilingües también se coordinan con tutores y lectores extranjeros. En cuanto al desarrollo de las clases, las cuales son ahora más prácticas y manipulativas, los maestros entrevistados

destacan una serie de problemas como: la incorporación de los niños a primer curso de Educación Primaria, la búsqueda de diversas formas de impartir los contenidos en lengua inglesa, ya que algunos conocimientos de por sí son difíciles incluso en lengua española; no tener un aula bilingüe, recursos ni materiales (los tienen que elaborar ellos) y la adaptación de niños con necesidades educativas especiales (NEE) a la enseñanza bilingüe. Además, todos señalan la complejidad que supone acostumbrar a los escolares a esta metodología cuando han estado en cursos no bilingües y que al repetir se incorporan al bilingüismo, así como la adaptación de los inmigrantes. En relación a los resultados, todos los participantes coincidieron en que los alumnos muestran actitudes positivas hacia el inglés, y opinan que habrán alcanzado una gran naturalidad en lengua inglesa al acabar la etapa de Educación Primaria.

3.2.Ventajas

Podemos decir que la enseñanza bilingüe fomenta la creatividad y expande la capacidad cognitiva del alumnado al usar los posibles recursos con los que cuentan en ambos idiomas. Además, les beneficia metalingüísticamente e intelectualmente, ya que en estas clases se pide a los estudiantes un mayor nivel de comunicación y resolución de conflictos (Cummins, 2002, citado en Lova et al., 2013). Hay que tener en cuenta que este tipo de clases son más dinámicas y enriquecedoras en materia de actividades que la educación basada en una sola lengua, donde siempre se realiza la misma dinámica basada en el libro de texto. El bilingüismo también es un modelo de enseñanza que ha hecho un gran favor a la consolidación de actitudes positivas y respeto hacia otras culturas, fomentando un espíritu abierto a la diversidad.

Según podemos leer en la página web de la Comisión Europea de las Lenguas (2006, citado en Hewitt y García, 2012) este aprendizaje integrado se está desarrollando con éxito en los últimos diez años. Se indican una serie de beneficios como los siguientes:

1. Desarrolla el conocimiento y la comprensión intercultural.
2. Desarrolla las destrezas de comunicación intercultural.
3. Mejora la competencia de la lengua así como las destrezas orales de la comunicación. Desarrolla intereses y actitudes multiculturales.
4. Ofrece oportunidades de estudio de contenidos desde una perspectiva holística.
5. Permite a los alumnos tener un mayor contacto con la lengua objeto de estudio.
6. No requiere horas de enseñanza extra.
7. Propone diversas formas de llevar a cabo las clases.
8. Aumenta la motivación del alumno y su confianza tanto en la lengua como en el contenido que se estudia.

Uno de los estudios más relevantes llevados a cabo sobre el bilingüismo es el de Thomas y Collier (2002, citado en Hewitt y García, 2012). Estos investigadores compararon el rendimiento de 700.000 alumnos matriculados en programas bilingües de doble vía con otros matriculados en otros programas, en distintos centros de diferentes estados de EEUU. Tras la investigación, concluyeron que la educación bilingüe a nivel elemental es el mejor programa para desarrollar con alumnos minoritarios a largo plazo, ya que estos alumnos mantienen las destrezas de su primera lengua a la vez que van desarrollando destrezas cognitivas y académicas en una segunda lengua. Otro aspecto positivo que se observó fue la obtención de calificaciones más altas por parte de los alumnos que cursaban programas bilingües y la disminución del abandono escolar.

Por otro lado, Cendoya, Di bin, y Peluffo (2008) llevan a cabo un proyecto realizado en 4.º curso de una escuela bilingüe siguiendo los principios de AICLE. En dicho proyecto se expone a los alumnos a diferentes géneros discursivos: narración, entrevista, y poemas; los cuales desarrollan temas vinculados con las ciencias sociales: migración interna y externa, la identidad cultural, los íconos que representan dicha identidad y las diferencias y similitudes entre diferentes culturas. Las conclusiones observadas demuestran que el enfoque AICLE ofrece tanto a docentes como a alumnos entornos ricos de aprendizaje ya que se introduce el mundo real a la clase con contenidos temáticos y lingüísticos. Por otra parte, los alumnos adquieren mejor los contenidos al tratarse de temas que les motivan o interesan. Este tipo de metodología promueve su competencia lingüístico-comunicativa así como su desarrollo cognitivo, pensamiento crítico y habilidades

relacionadas con la alfabetización diferentes a leer y escribir. Hablamos de comprender, analizar y crear textos a través de los cuales se comunican.

3.3. Inconvenientes

Frente a las ventajas expuestas anteriormente, entre otras, la enseñanza bilingüe entraña una serie de inconvenientes que hacen que su puesta en práctica se retrase o no sea la adecuada. No encontramos desventajas o malos resultados por parte de los alumnos en aquellos centros donde se cuenta con una preparación buena y un conocimiento extendido de cómo se ha de llevar a cabo el programa bilingüe.

Por un lado, existe una falta de preparación lingüística y metodológica, y evidentemente, dificultades en el acceso a los materiales. Si el profesor no tiene competencias lingüísticas no puede dar su clase en una lengua extranjera, y que esta competencia lingüística esté basada en un nivel B1 no es lo ideal (Megías, 2012).

Según los informes de Eurydice (2006, citado en Roldán, 2012), muchos países destacan la falta de profesorado con las titulaciones requeridas para la enseñanza en centros bilingües. Los propios docentes se quejan de que existen muy pocos programas de formación inicial y continua basados en métodos de enseñanza de una materia en una lengua diferente a la que se usa normalmente. Y como ya se ha dicho anteriormente, los centros no cuentan con material didáctico adaptado a este tipo de clases, que tengan que cumplir con los objetivos de la lengua extranjera en cuestión y de las materias del currículum.

4. CLIL

4.1. ¿Qué es?

El método CLIL (Content and Language Integrated Learning) consiste en la enseñanza de un contenido curricular a través de una lengua distinta a la que normalmente se utiliza (Marsh, 1994). En nuestro caso, sería el inglés. Como señalan varios autores (Coyle, Hood y Marsh, 2010, citado en Hewitt y García, 2012), AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua) o CLIL no es una forma nueva de enseñanza de una lengua, ni tampoco una forma nueva de enseñar un contenido, es una forma innovadora de fusión entre ambos.

Por tanto, el Aprendizaje Integrado de Lenguas extranjeras y otros Contenidos Curriculares implica el cursar asignaturas como historia o ciencias naturales en una lengua distinta a la propia, lo que supone un gran beneficio tanto para el aprendizaje de otras lenguas como para el de las asignaturas impartidas en dichas lenguas. El énfasis de CLIL en la resolución de problemas hace que los alumnos se sientan motivados al poder resolverlos incluso en una lengua que no es la materna (Navés y Muñoz, 2000, citado en Roldán, 2012).

La gran mayoría de especialistas en Educación sabemos que enseñar lengua y otras materias de forma aislada unas de otras no produce buenos resultados, y si es así es por la implicación y el esfuerzo constante de las partes para que ello salga bien. Lo que es cierto, es que a través de CLIL tenemos la oportunidad de fusionar el contenido y la lengua mediante las diferentes asignaturas y esto facilita el aprendizaje independiente y a la misma vez cooperativo, incluyendo el desarrollo de un conocimiento común para nuestros alumnos (Mehisto, Marsh y Frigols, 2008, citado en Martínez, 2013).

4.2. Historia de CLIL en Europa

El primer ejemplo que se tiene de este tipo de programa, aunque no se reconociera como tal, se remonta hace unos 5000 años en Iraq. El imperio Acadio, que conquistó al Sumerio, quería aprender su idioma. De esta manera, el idioma de los sumerios fue utilizado como vehículo para enseñar a los acadios conocimientos relacionados con las materias de teología, botánica o zoología ((Mehisto, Marsh y Frigols, 2008, citado en Martínez, 2013).

Otro ejemplo del que nos habla Martínez (2013) de uso de una lengua extranjera para la enseñanza de contenidos, es el latín. Esta lengua supuso durante cientos de años la fuente de conocimiento en las universidades europeas ya que se usaba en derecho, medicina y otras ramas. Aunque este ejemplo sea similar al método CLIL actual, hay algo en lo que se diferencian. Y es que mediante el aprendizaje del latín no se favorecía el aprendizaje de las primeras lenguas (era un bilingüismo sustractivo, que dejaba de lado la primera materna) mientras que con CLIL se aprende una segunda lengua además de beneficiar el desarrollo de la lengua materna.

Hasta no hace muchos años, solo los niños pertenecientes a clases adineradas podían disfrutar de una educación bilingüe. A partir de 1970, debido a la expansión de la inmersión lingüística, el bilingüismo estaba siendo cada vez más accesible a toda la población, aunque aquí en España tendríamos que esperar unos años más. En 1995, se expone el primer texto relacionado con CLIL, que se conoce como Resolución del Consejo de 1995 que trata de fomentar lo siguiente: "métodos innovadores y, en particular, la enseñanza en una lengua extranjera. Clases en que se imparta una enseñanza bilingüe, de asignaturas distintas de las lenguas" (Eurydice, 2006, p.8, citado en Martínez, 2013).

Pero de acuerdo con Martínez (2013), este enfoque innovador llamado CLIL no se implementó en un momento determinado y ahí se quedó, sino que está en constante crecimiento dentro de la Unión Europea y es objeto de muchas investigaciones.

4.3. Historia de CLIL en España

En nuestro país, es en la última década cuando CLIL ha empezado a tener un mayor auge y ha comenzado a desarrollarse en los centros escolares. Esto se ha debido principalmente a dos causas, una de ellas a las medidas europeas que fomentan el plurilingüismo y a la necesidad de aprender lenguas extranjeras (Lasagabaster y Ruiz de Zarobe, 2010, citado en Martínez, 2013). Además, podría deberse a que existen informes que señalan a nuestro país en la cola en cuanto a conocimiento de inglés, lo que ha ocasionado una preocupación cada vez mayor en la sociedad española.

En España, el método CLIL se está desarrollando con soporte de las autoridades educativas, más bien de aquellas pertenecientes a las Comunidades Autónomas que son las que rigen el funcionamiento dentro de cada una de ellas, aunque exista un marco de referencia. Es por ello que dentro del método podemos encontrar algunas diferencias en función de la comunidad en la que nos encontremos (Martínez, 2013). En la entrevista de Megías (2012) se dice que: "España es el paradigma del CLIL porque cubre todo el espectro de programas" (p. 4).

Tal y como recogen Lasagabaster y Ruiz de Zarobe (2010, citados en Martínez, 2013) podemos dividir dos tipos de contextos en los cuales se desarrolla el método CLIL en España: las comunidades monolingües, es decir, aquellas en las que el español es la lengua oficial, y por otro lado, las comunidades bilingües, donde el español junto con la lengua regional son lenguas cooficiales. En el primer caso, cuando se da el método CLIL, la educación se realiza una parte en castellano y otra parte en una o dos lenguas extranjeras. Mientras en el segundo caso, si el enfoque CLIL es desarrollado, una parte de la educación se realiza en ambas lenguas cooficiales y otra parte en una o dos lenguas extranjeras.

Resulta curioso que los países europeos pioneros en la implantación del método CLIL con una lengua franca como es el inglés pasen ahora a hacerlo con lenguas regionales o minoritarias, mientras que en España ha sido al revés (Megías, 2012).

En España, CLIL se está considerando como una de las mejores maneras de fomentar la diversidad lingüística dentro un contexto cada vez más globalizado. La convergencia económica actúan como motor para las lenguas que se deben aprender, cuando y como. Sin embargo, la implementación de tal aprendizaje varía según el país o la región, aunque todos están interesados en conseguir los mejores resultados en el menor tiempo posible. Esta necesidad ha hecho que la enseñanza de los contenidos y de las lenguas se unan. En definitiva, la demanda global en el aprendizaje de lenguas extranjeras, sobre todo el inglés, ha hecho que este enfoque crezca desmesuradamente en el mundo educativo (Martínez, 2013).

4.4. Importancia de CLIL en la educación contemporánea

La potencia del cambio global, incluyendo las tecnologías en la creciente era del conocimiento, suponen grandes desafíos para la educación. Y dentro de la educación en general, todo ello supone cambios que afectan a la enseñanza y aprendizaje de lenguas adicionales. CLIL no es una promoción de la lengua inglesa como lenguaje mundial sino que lleva consigo el desarrollo de las tradiciones socio-económicas, políticas y culturales de diferentes naciones. Por ejemplo, en algunas partes del mundo como Australia promueven LOTE (Languages Other Than English), donde su método CLIL incluye lenguas provenientes de Asia, Europa o lenguas de herencia.

En zonas limítrofes como las que hay entre Francia y Alemania, el método CLIL se focaliza en compartir ambas lenguas pertenecientes a dichos países. Trabajos pioneros que han usado una gran rango de lenguas constituyen una gran contribución al desarrollo de CLIL, especialmente en países anglófonos. Las actuales generaciones están expuestas constantemente a las nuevas tecnologías en forma de aparatos de entretenimiento, consolas, portátiles, Internet, etc., por

tanto los educadores tiene que hacer frente a este estilo de vida, siempre adaptando su enseñanza a las demandas culturales. La globalización es un cambio total en nuestras circunstancias de vida y esto supone un mejor acceso al aprendizaje de idiomas y de nuevos métodos para acelerar cada vez más dicho cambio, que es ahora crucial en muchas comunidades (Coyle, Hood, y Marsh ,2010).

4.5. ¿Por qué es importante en la profesión de maestro?

La habilidad para pensar en diferentes lenguas, aunque sea de forma modesta, puede tener un impacto positivo en el aprendizaje de contenidos (Marsh, 2009, citado en Coyle, Hood y Marsh, 2010). Para conseguir esto, el profesor de contenido tendrá que adaptar métodos específicos de la asignatura para acomodar la lengua adicional. Esto no quiere decir que adopte el papel de profesor de lengua. Esto es lo que abre las puertas a formas alternativas de metodología las cuales pueden ser gratificantes tanto para los profesores como los alumnos. Desde esta perspectiva, CLIL no solo promueve la competencia lingüística, sino que también sirve para estimular la flexibilidad cognitiva. Diferentes horizontes de pensamiento se abren paso, que con la efectiva práctica constructivista pueden enriquecer el entendimiento de conceptos y ampliar la variedad de recursos. De este modo, el alumno va avanzando hacia un nivel más sofisticado de aprendizaje.

Estos autores también dan gran importancia a la motivación, la que claramente beneficia tanto cognitivamente como al comportamiento . Además de esto, cabe subrayar la autenticidad como clave de un aprendizaje exitoso. Es un reto para los profesores conseguir niveles adecuados de autenticidad en sus aulas, es decir, intentar conectar lo máximo posible la teoría con el mundo real; porque un aprendizaje significativo se consigue cuando uno recibe instrucción y al mismo tiempo vive experiencias reales con las que puede adquirir el lenguaje más naturalmente. Existe una diferencia entre aprendizaje, que es intencionado, y adquisición, que es inconsciente (Coyle, Hood y Marsh ,2010).

Este método no desacredita las clases de lengua, de hecho Coyle et al. (2010) opinan que son esenciales para entender aspectos como: la gramática, vocabulario, preposiciones, etc. El problema es que raramente hay tiempo suficiente en la clase como para que el profesor de lengua vaya más allá de esto, lo cual no deja de ser importante en el proceso de aprendizaje. Los estudiantes necesitan poner en práctica las cosas que han visto en la teoría. De todas formas, la instrucción formal del lenguaje ha permanecido intacta para la mayoría de los modelos de CLIL.

Teniendo en cuenta esto, CLIL ofrece para los alumnos de cualquier edad situaciones naturales para el desarrollo del lenguaje, las cuales despiertan en ellos la motivación y el hambre de seguir aprendiendo una nueva lengua. Esta exposición extra del lenguaje, con sus métodos adecuados obviamente, solo puede beneficiar al conjunto educativo (Coyle et al., 2010).

4.6. Conceptos clave en el aprendizaje de contenidos

Diferentes modelos pedagógicos han estado conviviendo a través de los continentes en los últimos tiempos. El modelo dominante en muchas sociedades del oeste es el caracterizado por la transmisión de conocimientos donde el experto (el docente), deposita información en el novato (alumno). Esto ha sido llamado "banking model" (Freire, 1972, citado en Coyle et al., 2010), y tiende a ser un modelo controlado por el profesor siendo el alumno un agente pasivo. Contrariamente a esta pedagogía, encontramos el enfoque social-constructivista que enfatiza el aprendizaje activo llevado a cabo por el propio estudiante más que una recepción pasiva de conocimiento (Cummins,2005, citado en Coyle et al.,2010). Según Coyle et al. (2010),este tipo de escenario requiere:

- Interacción social con el docente o entre los compañeros
- "Scaffolding", que significa la ayuda o guía de algo o alguien más experto; ya sea el docente, otros compañeros o recursos. Vigotsky (1978, citado en Coyle et al., 2010) introdujo el término "zona de desarrollo próximo" para explicar el margen de incidencia de la acción educativa. Esta zona es la diferencia entre lo que el alumno es capaz de realizar por sí solo y aquello que sería capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más capaz.
- Involucración cognitiva. Los maestros de CLIL tienen que diseñar estrategias para que el alumnado se implique en su propio aprendizaje. Esto supone que los alumnos tienen que ser conscientes de lo que han aprendido desarrollando destrezas metacognitivas como "aprender a aprender".

- Resolución de problemas. Con este tipo de actividades los alumnos cooperan entre sí para hacer uso de las áreas de fuerza de cada uno y compensar así las debilidades.
- Nivel alto de destrezas cognitivas (high order thinking skills), es decir, tener en cuenta no solo los conocimientos y habilidades definidas en el currículum, sino también como aplicar esto a diferentes situaciones mediante un pensamiento creativo (Tabla 1).
- Sinergias: unión de todas las fuerzas, partes o causas anteriores para conseguir una mayor efectividad.

Tabla 1

Bloom's Taxonomy (Coyle et al., 2010)

The Cognitive Process Dimension	
Lower-order processing:	
Remembering	Such as producing appropriate information from memory, e.g. Recognizing Recalling
Understanding	Meaning-making from experiences and resources, e.g. Interpreting Exemplifying Classifying Summarizing Inferring Comparing Explaining
Applying	Such as using a procedure, e.g. Executing Implementing
Higher-order processing:	
Analysing	Breaking down a concept into its parts and explaining how the parts relate to the whole, e.g. Differentiating Organizing Attributing
Evaluating	Making critical judgements, e.g. Cheking Critiquing
Creating	Putting together pieces to construct something new or recognizing components of a new structure, e.g. Generating Planning Producing

4.7. La visión holística de CLIL

El método CLIL está formado por cuatro componentes interrelacionados entre sí que han de ser considerados si queremos entender en profundidad en qué consiste dicho método (Figura 1). Los cuatro bloques en los que se divide CLIL explicados por Coyle et al. (2010) son:

- Contenido: Estudio de la asignatura en cuestión.
- Comunicación. Dentro de este bloque distinguimos entre:

Lenguaje de aprendizaje. Es el lenguaje utilizado para adquirir y comunicar los contenidos. El objetivo de este lenguaje no es analizar sus diferentes partes o saber qué tiempo verbal se está usando, por ejemplo; esto se verá con más profundidad en las clases de lengua extranjera. Hace referencia a la gramática, sintaxis y vocabulario necesario para entender los contenidos.

Lenguaje para aprender. Focalizado en el tipo de lenguaje que el alumno necesita para poder desenvolverse en un ambiente de lengua extranjera. Se trata del lenguaje que el alumno entiende y usa para ayudar y ser ayudado, y así aprender a aprender. Hace referencia a las funciones.

Lenguaje a través del aprendizaje. Es el lenguaje necesario para seguir aprendiendo, esto es, aprender lenguaje nuevo además de reciclar el que ya saben.

- Cognición: Aprendizaje y procesos de pensamiento, como los explicados anteriormente.
- Cultura: Desarrollo de la comprensión intercultural y de la ciudadanía.

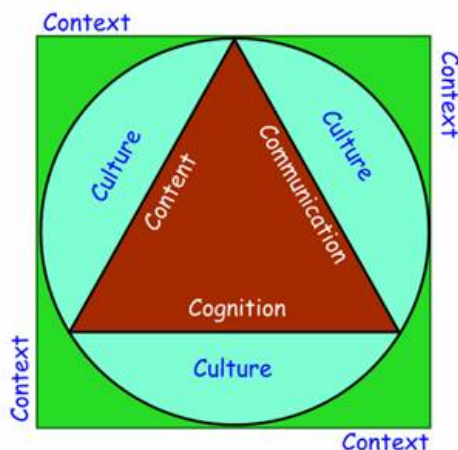


Figura 1. The 4Cs Framework (Coyle et al., 2010)

4.8. ¿Cómo se debe evaluar CLIL?

En CLIL se debería de evaluar todo. Lo ideal es que sea una evaluación formativa en la que se valoren todas las destrezas lingüísticas. No se trata de realizar únicamente un examen de la materia como tal sino una serie de actividades que sirvan para evaluar la adquisición de las competencias lingüísticas, de contenido y cognitivas. Por ejemplo, una actividad de evaluación podría ser una presentación en PowerPoint sobre un tema en concreto. En esta actividad el docente tendría que tener en cuenta ítems relacionados con la autonomía, la actitud, que todos los miembros del grupo participen, etc., además de evaluar si el contenido se ajusta a lo que se les ha pedido y si la lengua que utilizan, tanto a nivel oral como a nivel escrito, es la correcta. Para ello, es esencial disponer de una rúbrica donde se observen todos estos aspectos, los cuales pertenecerán a diversas competencias (Megías, 2012). Aquí se puede observar un ejemplo de rúbrica en la que se evalúa una "Teaching Unit" relacionada con el aparato locomotor y las lesiones (Véase Tabla 2).

Tabla 2

Ejemplo de una rúbrica para la evaluación de una "Teaching Unit" en CLIL (Cánovas, Flores, López y Saura, 2016).

	Lesson	4	3	2	1	Result
Competence in Linguistic Communication						
<u>Natural science</u> Block 1: 3.1 Adequate use of vocabulary on locomotor system, injuries, and warm-up and stretching exercises (S,W)	8	Uses vocabulary appropriate for the audience. Extends audience vocabulary by defining words that might be new to most of the audience.	Uses vocabulary appropriate for the audience. Includes 1-2 words that might be new to most of the audience, but does not define them.	Uses vocabulary appropriate for the audience. Does not include any vocabulary that might be new to the audience.	Uses several (5 or more) words or phrases that are not understood by the audience.	
<u>Natural Science</u> Block 1: 3.2 Clearly in the oral presentation (S)		Speaks clearly and distinctly all (100-95%) the time. Good pronunciation.	Speaks clearly and distinctly all (100-95%) the time. Few errors in pronunciation.	Speaks clearly and distinctly most (94-85%) of the time. Mispronounces no more than one word.	Often mumbles or cannot be understood OR mispronounces more than one word.	
<u>Foreign Language</u> Block 2: 8 Uses brief and easy syntactic structures (past simple, past continuous) in their oral presentations (W, S)	8	Writer makes no errors in grammar or spelling that distract the teacher from the content.	Writer makes 1-2 errors in grammar or spelling that distract the teacher from the content.	Writer makes 3-4 errors in grammar or spelling that distract the teacher from the content.	Writer makes more than 4 errors in grammar or spelling that distract the reader from the content.	
<u>Foreign Language</u> Block 3: 5 Identifies important information to do a task in different written situations about fair play (R)	5	Student identifies all the main points of the situation without having it in front of him/her.	The student identifies all the main points, but uses the text for reference.	The student identifies all but one of the main points, using the text for reference. S/he does not highlight any unimportant points.	The student cannot identify important information with accuracy.	
Social and civic competence						
<u>Natural Science</u> Block 1: 4.4 Working with others showing skills in problem-solving	TU	Almost always listens to, shares with, and supports the efforts of others. Tries to keep people	Usually listens to, shares with, and supports the efforts of others. Does not cause "waves" in the	Often listens to, shares with, and supports the efforts of others, but sometimes is not a good team member.	Rarely listens to, shares with, and supports the efforts of others. Often is not a good team player.	

		working well together.	group.			
Learning to Learn						
<u>Natural Science</u> Block 2: 3.8 Reviews, assesses and plans his/her own learning (S, R, W)	8	Reviews, assesses and plans his/her own learning successfully. Makes very few or no mistakes.	Reviews, assesses and plans his/her own learning largely without big difficulties. Makes some mistakes.	Reviews, assesses and plans his/her own learning, but with difficulty and requires support. Makes a lot of mistakes.	Has great difficulty or is unable to review, assess or plan his/her own learning.	
Initiative sense and entrepreneurship						
<u>Natural Science</u> Block 1: 2.1 Shows autonomy in the carrying out of tasks and has initiative in making decisions (S, W)	TU	Autonomy's student is really high and doesn't need the help of others to complete the activities. Besides, s/he suggests ideas nearly all the time in group works	Autonomy's student is high and need the help of others to complete the activities sometimes. Besides, s/he suggests ideas in group works.	Autonomy's student is low and need the help of others to complete the activities a lot of times. Besides, s/he barely suggest ideas in group works.	The student doesn't show any autonomy or initiative at all.	
		L: Listening	S: Speaking	R: Reading	W: writing	

Podríamos hacer un resumen de los principios que hay que tener en cuenta en una evaluación de CLIL (Coyle et al., 2010):

- ✓ Elegir unos objetivos claros de aprendizaje. Estos objetivos o resultados deben de reconocer las diferentes áreas de aprendizaje en el aula (como los cuatro componentes), normalmente se incluyen primero los contenidos y después el lenguaje en alguna de sus formas.
- ✓ Deberíamos utilizar una mezcla entre una evaluación formal y otra informal, y una mezcla de pruebas individuales y trabajo en equipo.
- ✓ Es útil familiarizar al alumnado con los criterios de evaluación para que puedan conseguir grandes éxitos.
- ✓ La evaluación de los contenidos de la materia debe ser evaluada con las más simples formas del lenguaje.
- ✓ El lenguaje debería ser evaluado dentro de un contexto y con un propósito real. Algunas veces evaluando la exactitud, otras la competencia comunicativa y otras la fluidez.
- ✓ Si la evaluación es oral, es crucial dejar tiempo para que los alumnos piensen, ya que producir una idea en una lengua extranjera requiere tiempo.
- ✓ También debemos de evaluar el "scaffolding", es decir, las tareas que realizan los alumnos con ayuda. Esto no quiere decir que estén copiando. Primero, evaluaríamos lo que pueden hacer con ayuda para pasar a lo que pueden hacer sin ella.
- ✓ Los alumnos necesitan ser capaces de tomar alguna responsabilidad para su propia evaluación, tanto individualmente como con sus compañeros de grupo. Esto potenciará el aprendizaje a largo plazo.

5. REALIDAD DEL MÉTODO CLIL EN UN COLEGIO CONCERTADO

Durante mi período de prácticas he estado en un colegio concertado bilingüe situado en la localidad de Alcantarilla. Este cuenta con cinco líneas en cada curso por lo que se trata de un centro que destaca por su tamaño e infraestructuras. La mayoría del profesorado es joven y no tiene muchos años de experiencia en el mundo de la docencia, sin embargo los resultados académicos suelen ser buenos. El nivel socioeconómico del barrio donde se encuentra ubicado es medio-alto y

la implicación de los padres es buena por lo general, al menos en la etapa de Primaria. En este colegio concertado se implantó la enseñanza bilingüe hace cuatro años, llevada a cabo por dos maestros especialistas en lengua inglesa, los cuales realizaron un curso de iniciación y formación en el método CLIL. Como consiguiente, se consideran grupos bilingües desde 1.º hasta 4.º de Educación Primaria.

He podido observar algunas clases en las que se usa CLIL además de recoger las opiniones de dos maestros especialistas en esto, una maestra perteneciente al primer ciclo y un maestro perteneciente al tercer ciclo, pionero en la implantación de dicha metodología en el colegio.

En las clases de "Science" en 2.º curso de Educación Primaria, la profesora sigue el libro de texto para dar sus clases. Utiliza mucho material manipulativo, objetos reales y "flashcards". Cada vez que se le enseña algo nuevo a los alumnos se les presenta visuales y realizan juegos simples, pero muy dinámicos. Todo este material es preparado por los maestros ya que la editorial del libro no ofrece ningún tipo de material didáctico, lo que supone un gran esfuerzo para ellos en cuestión de tiempo empleado.

En este nivel los alumnos ya empiezan a escribir las primeras oraciones o estructuras completas, aunque estas sean muy limitadas. En estas clases por tanto, la profesora evalúa el "writing", con un examen; el "speaking", a través de la observación directa en el día a día y el "listening", al principio o al final de la clase (pero no se dice a los estudiantes que se vaya a evaluar). La destreza del "reading" es poco empleada ya que debido al nivel y edad de los alumnos, estos solo suelen hacer ejercicios como: ordenar imágenes, unir oraciones con dibujos, subrayar palabras, marcar la respuesta correcta, etc. Además de tener en cuenta dichas destrezas, se evalúa lenguaje y contenido como es lógico, pero la profesora no parece darle mucha importancia a la dimensión cultural. Por otro lado, los alumnos solo llevan a cabo actividades del tipo "remembering" and "understanding" por lo que tampoco se tiene en cuenta la utilización de habilidades de pensamiento de un nivel más alto como pueden ser analizar o crear.

En cuanto a las ventajas que el sistema bilingüe ofrece, la maestra destaca la adquisición de más vocabulario y estructuras lingüísticas de manera inconsciente, pero opina que el método CLIL facilita que el alumnado pueda ser bilingüe en un futuro, pero no en la etapa de Primaria.

Esta maestra señala una de sus mayores dificultades en el tiempo que está dando "Science", y es que cree que hay algunos niños que aunque no tengan un P.T.I. (Plan de trabajo individualizado) no están preparados para el bilingüismo, y en este sentido existe una falta de formación del profesorado. No sabe cómo adaptar esta asignatura a estos niños.

Por otro lado, explica que para llevar a cabo el método CLIL de manera adecuada hace falta mucha coordinación entre los profesores. El libro de texto con el que trabajan, de la editorial Oxford, toca los mismos temas en todos los cursos pero con diferente profundidad. Por lo tanto, es útil hablar con los demás especialistas para ver lo que se da en cursos anteriores y posteriores, y hacer así un buen seguimiento. No hay que olvidar que aunque el libro de texto marque unas pautas, ellos explican más materia o menos en función de cómo sus alumnos respondan seleccionando lo más importante en cada nivel. Nos explica que la coordinación también se debería de dar con los especialistas en lengua inglesa, algo que ve realmente difícil por el ajustado horario y la cantidad de maestros en este centro. Suelen haber reuniones de coordinación cada dos meses aproximadamente.

Por último, la docente ve poca utilidad en la programación y en los estándares de aprendizaje curriculares, argumenta que algunos no están bien explicados y otros son demasiado exigentes para el nivel del que hablamos. La maestra sostiene la idea de que prima lo poco y bien aprendido, por eso no explica demasiado contenido en sus clases. En su opinión es muy importante que los alumnos no se frustren, y que vean que pueden llegar a entender grandes cosas, que estén motivados y contentos con lo que han logrado.

En cuanto a 4.º curso, también se utiliza el libro de texto, pero el maestro hace aún más hincapié en el "speaking" que lo observado en 2.º. Sus clases se dividen en un 70% oral (interacciones, conocimientos previos, clasificaciones, juegos...), y un 30% escrito, los últimos diez o quince minutos de clase.

Al igual que en 2.º, este maestro utiliza muchos visuales y material manipulativo, sin embargo no lo utiliza en todas las clases (hay un experimento por unidad). Lo que sí utilizan bastante tanto el maestro como los alumnos son mapas conceptuales (Anexo 1), los cuales sirven de gran utilidad. En 4.º los alumnos ya aprenden tres o cuatro estructuras por unidad pero estas no se evalúan siempre a través de un examen. Esto es algo realmente beneficioso que no se ve muy a menudo, es decir, a veces realizan un proyecto, una investigación, una presentación oral, etc.

El maestro encuentra los siguientes puntos fuertes en la metodología CLIL:

- Los estudiantes aprenden mejor los conceptos, por tratarse de clases más visuales y más dinámicas. En Español la metodología puede acabar siendo muy monótona (resumir, estudiar de memoria...).
- Mejora de la lengua inglesa. Tienen mejor nivel de inglés los alumnos de 4.º de bilingüe que los de 6.º no bilingües.
- No se mandan tantos deberes, solamente algún ejercicio escrito puntual que no haya dado tiempo a hacerlo en clase. De esta manera, los estudiantes no se sienten aborados por el peso de la asignatura.
- Se obtienen buenos resultados en las evaluaciones.
- La metodología activa de CLIL compensa algunas lagunas que pueda tener el alumno en su lengua materna, ya que está será reforzada por el entorno en el que vive y por la asignatura de Lengua Castellana.
- Los padres muestran su satisfacción con respecto al aprendizaje de sus hijos y se implican en las reuniones o tutorías.

En relación a las dificultades que encuentra con respecto a la metodología bilingüe, destaca sobre todo el gran esfuerzo que tiene que hacer para preparar el material y las clases, y el poco tiempo que le dejan libre para ello.

6. REFLEXIÓN PERSONAL

El hecho de estudiar una segunda lengua permite al alumnado entrar en contacto con una segunda realidad, una realidad no solo lingüística sino también social. Por tanto, el alumno va adquiriendo una mayor conciencia de las demás culturas y de lo importante que es el respeto y la tolerancia hacia las mismas. Puesto que queremos una sociedad cada vez más unida, los programas bilingües caminan hacia este objetivo. Hoy en día, sobre todo debido al creciente impacto de las nuevas tecnologías, está muy presente en nuestras vidas el multiculturalismo. Es por ello que la educación tiene que acercar esta visión a los discentes.

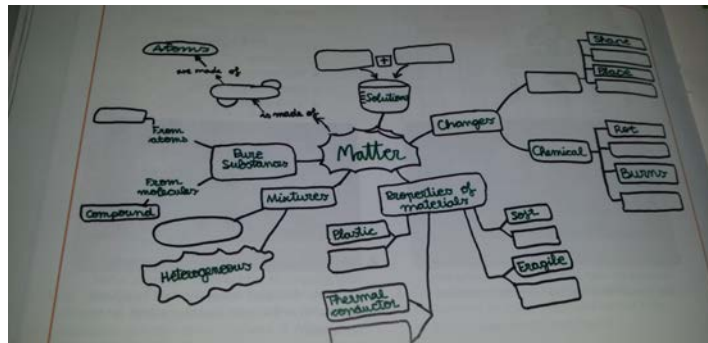
El método CLIL, cuenta con numerosos apoyos dentro de la comunidad educativa debido a todo lo que se puede llegar a conseguir. El alumno va adquiriendo una segunda lengua sin dejar de lado los contenidos curriculares pertenecientes a otras áreas, de ahí que el eslogan de la educación bilingüe sea "dos por uno".

Tras el análisis explicado anteriormente sobre el bilingüismo, el método CLIL y todo lo que ello conlleva, llego a la conclusión de que nos encontramos ante una de las mayores innovaciones dentro del mundo educativo hasta ahora conocidas. Se trata de una metodología con numerosos beneficios, pero tampoco es algo fácil. El profesorado actual, no cuenta con la formación suficiente como para enfrentarse a una clase de este tipo, y más aún cuando la didáctica que han utilizado con ellos cuando eran niños es tan diferente. Aunque CLIL se empezó a utilizar desde hace varias décadas en algunos países europeos, opino que España sigue siendo novata en este tema. Por tanto, los universitarios pertenecientes a grados en educación deberían recibir una formación más duradera y sólida al respecto. Aunque el principal problema no es el futuro profesorado, sino el que ya existe en muchos lugares de España. Profesorado bilingüe que era necesario, y se les ha habilitado con un nivel B2 que ni siquiera es oficial, cuando CLIL es mucho más complejo que tener un B2 en lengua extranjera. No obstante, hay maestros verdaderamente formados e implicados en conseguir buenos resultados con esta metodología, como el maestro de 4.º curso puesto de ejemplo con anterioridad, y que piden un aumento de sueldo o de horas libres; y es entendible, porque preparar las clases de CLIL puede ser algo más trabajoso de lo habitual.

En mi opinión, la metodología CLIL funciona, ya que se trata de un modelo de enseñanza que cubre todos los aspectos importantes que debe de adquirir un alumno en la etapa de Educación Primaria: aprende a comunicarse, aprende sobre el mundo que le rodea y aprende valores. Además de esto, he tenido la impresión de que los niños se sienten menos presionados y agobiados a la hora de hacer exámenes dentro de las asignaturas cursadas con CLIL, las actitudes son más favorables y la motivación intrínseca aumenta. Y esto lo podemos ver en diversas investigaciones, testimonios de profesores, colegios europeos pioneros en esto, etc., pero lo cierto es que no sabremos si en España funcionará bien hasta que no transcurran unos años y veamos los conocimientos de una generación que desde el primer nivel de Primaria hasta el final de la E.S.O han recibido una enseñanza bilingüe.

Anexos

Anexo 1



Mapa conceptual sobre la materia (Fuente: Cánovas, 2016).

Bibliografía

- Arnau, J. (1981). Tipología de la educación bilingüe. *Revista de Educación*, 268, 157-159.
- Cánovas, B., Flores, M.D., López, A. y Saura, A. (2016). Teaching Unit: Osmosis Jones and the mysterious injury. Material no publicado.
- Cendoya, A.; Di bin, V. y Peluffo, M. (2008). AICLE: Aprendizaje de contenidos y lenguas extranjeras o CLIL (Content and Language Integrated Learning). *Memoria académica* 4 (4), 65-68. En http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4558/pr.4558.pdf
- Coyle, D.; Hood, P. & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Decreto n.º 198/2014, de 5 de septiembre, por el que se establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de la Región de Murcia. *Boletín Oficial del Estado*, 206, 6 de septiembre de 2014, p.33230
- Halbach, A. (2008). Una metodología para la enseñanza bilingüe en la etapa de Primaria. *Revista de educación*, 346, 458-462.
- Hewitt, E. y García, M.E (2012). Evolución del aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE/CLIL) en España: Un proyecto empírico en la universidad. *Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*, 5(1), 57-67. En <http://laclil.unisabana.edu.co/index.php/laclil/article/view/2658>
- Lova, M.; Bolarín, M.J. y Porto, M. (2013). Programas bilingües en Educación Primaria: Valoraciones de docentes. *Porta Linguarum*, 20, 255-262
- Martínez, R. (2013). *Análisis y ejemplo de propuesta de la metodología AICLE* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad de Cantabria, Cantabria.
- Megías, M. (2012). Formación, integración y colaboración: Palabras clave de CLIL. Una charla con María Jesús Frigols. *Encuentro*, 21, pp. 3-14
- Porras, D. (2013). *Análisis de CLIL (Content Language Integrated Learning) como metodología para enseñar inglés como segunda lengua* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja, Madrid.
- Roldán, J.C. (2012). *La inmersión del inglés en la educación en España y el Marco Europeo Común de Referencia para las lenguas* (Trabajo de Fin de Grado). Universidad Internacional de La Rioja, Alicante.
- Wulff, E. (2001). Bilingüismo y educación. *Ministerio de educación, cultura y deporte*, 326, 7-8.