

CLIL, TIC e innovación en la enseñanza bilingüe de las etapas obligatorias

Magdalena Custodio Espinar
Universidad Complutense de Madrid, España

Presentación Caballero-García
Universidad Camilo José Cela, España

Resumen

En línea con el Enfoque Comunicativo Europeo que está tomando fuerza en las tres últimas décadas, intentamos dar respuesta a los nuevos retos y demandas de cambio del sistema educativo, con una propuesta innovadora para el aula que utiliza las TIC y el enfoque de AICLE en la enseñanza de la lengua extranjera en la educación obligatoria. Con este fin nos propusimos los siguientes objetivos específicos: 1) Analizar los aspectos que un profesor CLIL debe ser capaz de lograr en relación con la integración digital en su metodología. 2) Comprender los roles que el profesor debe desempeñar, como curador de contenidos y creador de contenidos, para aprovechar las ventajas de integrar las TIC en el aula. 3) Ofrecer al profesorado de primaria y secundaria que imparte sus asignaturas en inglés, un marco metodológico eficaz en el que utilizar las herramientas web 2.0 para curar y crear contenido con un enfoque AICLE. Los datos de estudios previos confirman la mejora de la competencia lingüística de los alumnos, tanto de destrezas básicas de la comunicación como del dominio cognitivo del lenguaje académico, cuya programación ha sido enriquecida con principios metodológicos del enfoque AICLE. Los resultados se discuten a partir de la necesidad de formación del profesorado y de mantener en el tiempo las estrategias metodológicas diseñadas para que los resultados sean más contundentes y efectivos en el tiempo, promoviendo procesos de cambio en el centro educativo en los que estén implicados todos los colectivos de interés.

Palabras clave: *CLIL; enseñanza bilingüe; innovación educativa; TIC; educación obligatoria.*

1. Introducción

Durante las últimas tres décadas se ha fraguado en Europa (véase figura 1) una corriente que ha venido apostando por el Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua (AICLE) como alternativa a la enseñanza tradicional de las lenguas extranjeras, mediante métodos y enfoques distintos a los desarrollados hasta el momento. Esta apuesta ha supuesto un reto personal y profesional para los docentes responsables de la implementación en las aulas de los llamados programas bilingües que, a lo largo del territorio europeo ofrecen a sus alumnos un aprendizaje de la lengua extranjera basado en el enfoque AICLE, frecuentemente referido con las siglas inglesas CLIL (Content and Language Integrated Learning) que exige a los docentes, tanto en la etapa de primaria como en la etapa de secundaria, el desarrollo de una serie de competencias, además de la competencia lingüística, que les permitan la incorporación de nuevos modelos metodológicos que posibiliten la enseñanza y el aprendizaje de contenidos a través de la lengua extranjera que promueve el enfoque.

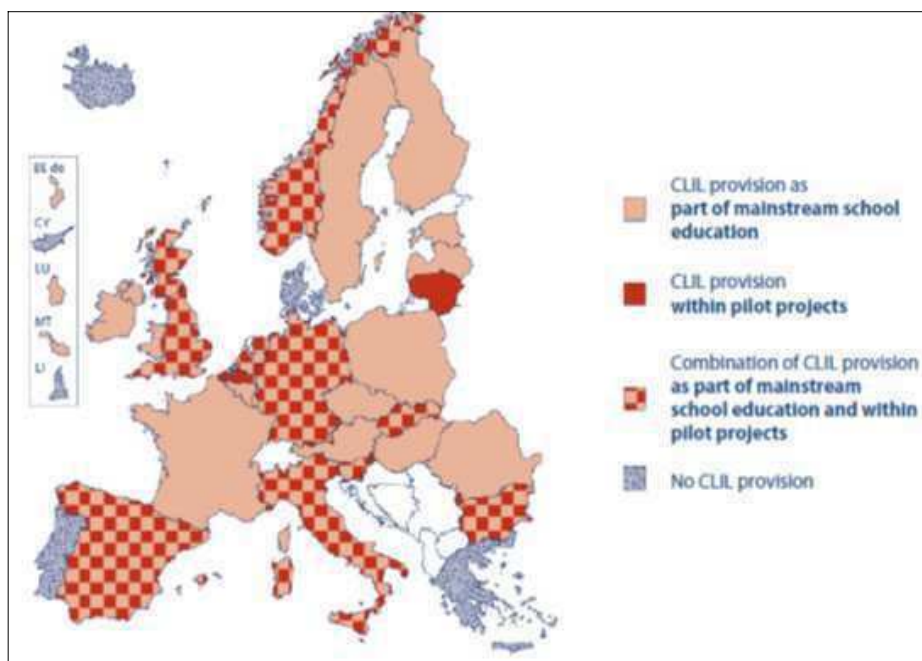


Figura 1. Provisión de enseñanzas basadas en el enfoque AICLE en Primaria y Secundaria en Europa. Fuente: Eurydice 2004-2005

El desarrollo de AICLE como alternativa a los enfoques y métodos de aprendizaje de la lengua extranjera existentes hasta ahora, responde a la necesidad de cambiar el paradigma positivista basado en parcelas de conocimiento descontextualizado, con énfasis en lo general, que da cabida solo al conocimiento objetivo, controlado, estandarizado y basado en el producto final, por otro paradigma que de entrada a nuevos modelos educativos de enseñanza

de segundas lenguas, capaces de atender a las necesidades de la sociedad del siglo XXI, en los que el énfasis recae sobre el contexto, la integración, lo específico, la comprensión, la diversidad y la importancia de los procesos en los que el aprendiz es un elemento activo en la generación del conocimiento compartido (Jacobs y Farrell, 2001).

En este proceso de cambio de paradigma de los sistemas educativos, los docentes tenemos ya a nuestra disposición algunas herramientas que nos permiten ir avanzando en el desarrollo de nuevas estrategias y habilidades que ayuden a nuestros alumnos a alcanzar un nivel de integración y adaptación a un contexto en constante innovación y cambio como el que vivimos actualmente. En el ámbito del desarrollo de programas bilingües, AICLE es ese elemento capaz de generar el cambio metodológico, exigiendo en los alumnos un grado de participación mayor en su proceso de enseñanza-aprendizaje, para lograr no solo el aprendizaje del contenido del área en cuestión, sino de la lengua extranjera a través de la cual acceden a esos contenidos.

Desde el punto de vista curricular, AICLE se presenta como un paradigma metodológico en el que se establece una relación dependiente entre cuatro elementos presentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje: el contenido, que demanda unas destrezas cognitivas, que están a su vez relacionadas con procesos lingüísticos y culturales propios de la lengua de instrucción utilizada (Coyle, 1999). Este planteamiento de las 4Cs de Coyle (contenido, comunicación, cognición y cultura) supone un marco ideal para el desarrollo de estrategias metodológicas interactivas, centradas en el alumno, capaces de afrontar un reto tan difícil de llevar a cabo como es el aprendizaje de contenidos curriculares a través de una lengua extranjera. Se podría decir que, desde un punto de vista lingüístico, AICLE es lo más parecido a un contexto de inmersión lingüística pero sin necesidad de desplazar al alumno al país de la lengua de instrucción.

Son muchos los beneficios que este enfoque presenta en el aula, entre los que cabe destacar una mayor exposición a la L2, nuevas perspectivas de aprendizaje social, interactivo y autónomo centrado en el alumno con el consiguiente aumento de la motivación, una integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula y, por supuesto, el desarrollo de la competencia comunicativa bajo los principios recogidos en el Marco Común de Referencia para las Lenguas (MCER) (Consejo de Europa, 2001) que constituyen el referente de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas extranjeras en Europa.

En el enfoque AICLE se trabajan destrezas básicas de la comunicación interpersonal (BIC, basic interpersonal communicative skills), y el dominio cognitivo del lenguaje académico (CALP, cognitive academic language proficiency) (Cummings, 1979), para garantizar la comprensión del contenido y asegurar la interacción en el aula. Al tiempo que se defiende que el error forma parte del proceso de aprendizaje (Corder, 1967) y que la interacción y la retroalimentación condicionan el desarrollo de la interlengua de los alumnos (Long, 1996). Por consiguiente, este método requiere un trabajo de anticipación y apoyo del lenguaje importantes, al tiempo que exige un nivel muy alto de competencia en el profesor (Custodio y Caballero-García, 2016).

Pero no sólo exige formación de profesores sino que los alumnos también deben aprender estrategias para compensar las dificultades que implica el desarrollo del aprendizaje de contenido curricular en una lengua extranjera. Las actividades de autoevaluación y coevaluación son muy importantes y deben ser diseñadas para la evaluación tanto de la lengua como del contenido. El eclecticismo es fundamental en este enfoque. Todas las actividades son útiles y cumplen alguna función a lo largo del proceso. Precisamente esta versatilidad es la que hace de este enfoque metodológico un referente para la enseñanza de lenguas extranjeras.

En este contexto de aprendizaje de la lengua extranjera defendemos que la incorporación de las TIC a la práctica docente en contextos AICLE puede contribuir al desarrollo del nuevo paradigma metodológico, de manera simple y eficaz, mediante la incorporación al modelo de programación docente de un proceso de análisis y reflexión para el diseño de tareas que integran el uso de las TIC en el aula a través del modelo TPACK (Technical Pedagogical Content Knowledge) desarrollado por Mishra y Koehler (2006). La implementación de este modelo de programación para la integración eficaz de la tecnología en la enseñanza AICLE exige del docente unas competencias en torno al manejo de las TIC como “*curador de contenidos*” y “*community manager*” que requieren del conocimiento y manejo de una serie de herramientas 2.0 de las que ofrecemos una pequeña muestra en nuestra propuesta de innovación que el profesorado puede utilizar comenzar la implementación del modelo.

Por lo tanto, el propósito de nuestra comunicación es doble: por un lado, ofrecer un modelo innovador para la enseñanza bilingüe en la enseñanza obligatoria, que utiliza AICLE e integra las TIC en la planificación eficaz de estrategias metodológicas que se desarrollan en el

aula; y, por otro lado, proponer al profesorado herramientas digitales para el desarrollo del modelo en sus clases. En respuesta a estos objetivos generales nos hemos planteado los siguientes objetivos específicos: 1) Analizar los aspectos que un profesor CLIL debe ser capaz de lograr en relación con la integración digital en su metodología. 2) Comprender los roles que el profesor debe desempeñar, como curador de contenidos y creador de contenidos, para aprovechar las ventajas de integrar las TIC en el aula. 3) Presentar una propuesta de innovación dirigida a los docentes de primaria y secundaria que imparten sus asignaturas en inglés, para ofrecerles un marco metodológico eficaz en el que utilizar las herramientas web 2.0 para curar y crear contenido, con el fin de integrar eficazmente las TIC en el aula.

2. Metodología

2.1. Participantes

Alumnos de centros bilingües de las etapas de enseñanza obligatoria de Primaria y Secundaria, de edades comprendidas entre los 6 y los 12 y los 12 y los 16 años de edad, respectivamente, de centros públicos, privados o concertados, así como los docentes que imparten enseñanzas curriculares a través de una lengua extranjera en programas educativos bilingües que desarrollan el enfoque AICLE.

2.2. Instrumentos

1. El modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK), desarrollado por Mishra y Koehler (2006), que está basado en el constructo de Shulman (1986) sobre el conocimiento pedagógico del contenido como herramienta para guiar la práctica docente en aspectos como: (a) el conocimiento de cómo estructurar y presentar el contenido académico para la enseñanza directa a los estudiantes; (b) el conocimiento de las concepciones, conceptos erróneos y dificultades que los estudiantes encuentran cuando aprenden un contenido particular; y (c) el conocimiento de las estrategias de enseñanza específicas que se pueden utilizar para abordar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes en circunstancias particulares del aula. En el modelo de Mishra y Koehler ya mencionado se introduce una nueva dimensión de conocimiento que el docente debe dominar e interrelacionar con el conocimiento pedagógico y del contenido: el conocimiento tecnológico. Así pues, el modelo defiende que para la integración eficaz de la tecnología en el aula, el docente debe ser competente en el conocimiento tecnológico pedagógico y del contenido que enseña (el desarrollo del modelo se puede consultar en el enlace <http://tpack.org/>).

2. Herramientas 2.0 de curación y creación de contenidos digitales. El siguiente enlace permite acceder a una video presentación en la que se analizan las exigencias del desarrollo de entornos de aprendizaje mediados o ayudados por la tecnología, así como el cambio en los roles que ello supone para los docentes y alumnos que participan de estos contextos de aprendizaje. La presentación también incluye la descripción de un conjunto de herramientas 2.0 que pueden ayudar a los docentes a iniciarse en la curación y creación de contenidos digitales: https://www.movenote.com/v/1d_XiEUGQZ8U6
3. Plantilla para el desarrollo práctico del modelo TPACK a la hora de programar, desarrollar y evaluar tareas en contextos AICLE con contenido digital.

2.3 Procedimiento

Con el fin de facilitar la interpretación a los docentes del modelo TPACK hemos diseñado una plantilla para la programación de contenidos y tareas dirigida a profesores y maestros de los centros bilingües que estén dispuestos a integrar las TIC a través del modelo TPACK. La estructura básica del modelo a seguir consta de tres elementos fundamentales:

- El análisis del CONTENIDO curricular del área que se imparte, el diseño de los objetivos de aprendizaje y la descripción de criterios de evaluación y sus estándares de aprendizaje orientados al contenido, al proceso y al lenguaje con el que se aprenden.
- La METODOLOGÍA que vamos a diseñar para trabajar un contenido en particular, teniendo en cuenta la herramienta digital que vamos a integrar para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. En este apartado incluiremos las actividades o tareas que se realizarán, el producto final que se espera alcanzar, el análisis de los roles del docente y el alumno en la propuesta metodológica, así como las estrategias previstas para la evaluación.
- La selección de la herramienta TIC capaz de mejorar el aprendizaje del contenido y el desarrollo de los procesos de comunicación e interacción en el aula. En este apartado reflexionaremos sobre las siguientes preguntas en torno a la integración de una herramienta digital en particular:

¿Mejora las habilidades lingüísticas del alumno?

¿Cuáles son las demandas lingüísticas que implica el manejo de la herramienta?

¿Qué habilidades técnicas necesitan los profesores y los alumnos para utilizar eficazmente la herramienta?

¿Cómo vamos a usarla? (Tiempo, trabajo individual / grupal, espacio, horarios, etc.)

Existen muchas formas distintas de llevar a la práctica el modelo TPACK, pero cualquiera de ellas debe cumplir dos requisitos esenciales: el primero, formar parte integral de la programación docente; el segundo, seguir el orden lógico planteado arriba: análisis del contenido / diseño de la metodología / selección de la herramienta digital. La plantilla para programar y una presentación power point con la explicación del desarrollo del modelo se comparten en el siguiente enlace a Dropbox:

<https://www.dropbox.com/sh/bzqrrs0n90wa1jt/AAAE44y8RWh-gUKjpbqGulc7a?dl=0>

2.1 Resultados

La propuesta de innovación favorecerá los siguientes cambios en la metodología de los docentes como consecuencia de su desarrollo en el aula:

- El modelo les obligará a adoptar un enfoque constructivista del aprendizaje.
- El modelo favorecerá el desarrollo de tareas didácticas que promuevan la autonomía de los alumnos.
- El desarrollo de tareas centradas en el alumno del tipo que permite la integración de las TIC a través del modelo de programación fomentarán el autoaprendizaje de los alumnos.
- La comunicación y la interacción en el aula se verán significativamente incrementadas como consecuencia del papel activo del alumno en las experiencias de aprendizaje que se desarrollan a través de las TIC.

Por otro lado, la integración de las TIC en el modelo de programación permitirá según Custodio y Fernández (2011):

- Fomentar el conocimiento de una gran cantidad de contenido y materias de forma muy atractiva y creativa, no solo en la lengua materna sino en una lengua extranjera.
- Desarrollar multitud de estrategias de enseñanza y aprendizaje debido a la increíble versatilidad de los recursos tecnológicos a nuestro alcance.
- Atender a la diversidad de manera directa, rápida y efectiva favoreciendo un proceso de aprendizaje individual adaptado a las necesidades de cada alumno y autónomo.
- Promover la interacción en el aula en distintos niveles (alumno-alumno; alumno-profesor; alumno-personas fuera del aula; etc.), lo cual facilita la comunicación en un contexto de uso real de la lengua tanto materna como extranjera.

- Incluir una reflexión programada sobre la interacción y la retroalimentación que condicionan el desarrollo de la interlengua de los alumnos (Long, 1996) a través del análisis de las demandas lingüísticas (Coyle, Hood y Marsh, 2010), tanto del contenido como de la herramienta digital que se va a integrar en la programación.
- Favorecer el desarrollo de estrategias de gestión del propio conocimiento (reflexión, análisis, evaluación, etc.) tanto de forma individual como colectiva.
- Contribuir directamente al desarrollo de las competencias básicas de forma global y de las competencias lingüística y digital en particular.

Todo ello, permitirá a los alumnos mejorar significativamente su aprendizaje, no sólo del contenido sino de la lengua extranjera, gracias a la mayor participación activa en el aula, la mayor interacción generada y, sobre todo, la mayor riqueza del lenguaje que se utiliza en el contexto de enseñanza AICLE, enriquecido digitalmente, en el que el lenguaje, al ser usado de forma real y con fines académicos, implica no solo el desarrollo de las destrezas básicas de la comunicación interpersonal (BICS), sino el dominio cognitivo del lenguaje académico (CALP) (Cummings, 1979), lo cual supone una calidad y cantidad de lenguaje difícilmente comparable a la que se genera en los contextos de enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera con los enfoques tradicionales.

3. Conclusiones

El modelo de programación de enfoque AICLE y TIC que proponemos para la enseñanza obligatoria es viable, de demostrada eficacia y puede ser el punto de partida para que el profesorado inicie procesos de innovación en su aula, adaptados a las peculiaridades de sus alumnos y de su contexto de trabajo.

Desde el punto de vista de las implicaciones educativas y la perspectiva de esta innovación en el contexto de trabajo, existe la posibilidad de incluir en el plan de formación del profesorado propio del centro, el desarrollo de estrategias bajo este enfoque como elemento de su programación, perfectamente compatible con el enfoque comunicativo que ellos desarrollan (Custodio y Caballero-García, 2016). Este resultado permitirá a largo plazo la integración de los principios metodológicos que defendemos en esta propuesta para mejorar el desarrollo del lenguaje de los alumnos de las aulas de lengua extranjera que, si bien se rigen

por un currículo propio diferente a los modelos de currículo integrado o bilingüe en los que AICLE viene siendo implementado, verán mejorado el desarrollo de la competencia lingüística de los alumnos, como queda de manifiesto en los estudios locales de Lankaster (2016), Sotoca y Muñoz (2015); nacionales, como el de Gisbert, Martínez Lis y Gil (2015) e internacionales recogidos en Pérez Cañado (2012, 2016) y Custodio y Caballero-García (2016).

El centro puede iniciar un trabajo en equipo para la inclusión de este modelo de programación de forma sistemática, aprovechando el efecto multiplicador de los resultados positivos obtenidos, para llevar a cabo una integración paulatina en los diferentes niveles del currículo, en función de los niveles de dificultad de los textos que se trabajan en los materiales didácticos.

Por otro lado, en todo proceso de innovación hay que tener en cuenta la posible resistencia al cambio que esta puede suscitar debido al sobreesfuerzo que conlleva implantar un nuevo modelo de programación docente (Antúnez, 2006). Para evitar este rechazo sería necesario un plan de actuación que tenga en cuenta el desarrollo de un plan de comunicación que favorezca la participación e implicación del profesorado en todo el proceso de innovación y cambio.

Referencias

- Antúnez, S. (2006), *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona: Horsori.
- Consejo de Europa (2001). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes – Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Anaya, 2002. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>
- Corder, S. P. (1967). The significance of learners errors. *International Review of Applied Linguistic*, 5, 161-170.
- Coyle, D. (1999). Supporting students in content and language integrated contexts: planning for effective classrooms. In J. Masih, J., *Learning through a foreign language – models, methods and outcomes* (pp. 46-62). London: Centre for Information on Language Teaching and Research (CILT).
- Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). *CLIL – Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working papers on Bilingualism*, 19, 121-129.

- Custodio Espinar, M. y Caballero García, P.A. (2016). AICLE: Enfoque alternativo para el desarrollo del vocabulario en el aula de español como lengua extranjera. *Marcoele. Revista de Didáctica de Español como Lengua Extranjera*, 23, julio a diciembre, 1-28. En <http://marcoele.com/numeros/numero-23/> y en http://marcoele.com/descargas/23/custodio_caballero-clil.pdf
- Custodio Espinar, M. y Fernández Moreno, P. M. (2011). *A solo un clic...* 2º Congreso Internacional sobre uso y buenas prácticas con TIC. Málaga: Universidad de Málaga, ISBN 978-84-694-7901-8
- European Commission (2006). Content and Language Integrated Learning (CLIL) at School in Europe (pp. 29-31). Recuperado de: <http://bookshop.europa.eu/en/content-and-language-integrated-learning-clil-at-school-in-europe-pbNCX106001/>
- Gisbert da Cruz, X., Martínez de Lis, M.J. y Gil, G. (2015). El rendimiento en Lengua Inglesa en Programas Bilingües en España, NABE. *Journal of Research and Practice*, 6, 1-57.
- Jacobs, M., y Farrell, T. (2001). *Paradigm Shift: Understanding and Implementing Change in Second Language Education*. Recuperado de: <http://tesl-ej.org/ej17/a1.html.archive>
- Lankaster, N. K. (2016). Stakeholder Perspectives on CLIL in a Monolingual Context. Canadian Center of Science and Education. *English Language Teaching*, 9, 2.
- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. En W., Ritchie y T. Bhatia. *Handbook of Second Language Acquisition* (pp. 413-468). San Diego: Academic Press.
- Mishra, P. y Koehler, M. J. (2006). *Technological Pedagogical Content Knowledge (TPCK or TPACK)*. Recuperado de: <http://tpack.org/>
- Pérez Cañado, M. L. (2012). CLIL research in Europe: past, present, and future. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15 (3), 315-341.
- Pérez Cañado, M.L. (2016). From the CLIL craze to the CLIL conundrum: Addressing the current CLIL controversy. *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 9 (1), 9-31.
- Shulman, L. S. (1986). *Those who understand: Knowledge growth in teaching*. Harvard: Educational Researcher.
- Sotoca Sienes, E. y Muñoz Hueso, A. C. (2015). El impacto del programa bilingüe de la Comunidad de Madrid en el rendimiento académico de los alumnos. *Journal of Education Research*, 9 (1), 27-40.