

**Universidad Internacional de La Rioja**  
**Facultad de Educación**

---

# La metodología CLIL en la Comunidad de Madrid: hacia un bilingüismo de calidad

---

Trabajo fin de grado presentado por:	Alba Hernández de Diego
Titulación:	Grado de Maestro en Educación Primaria
Línea de investigación:	Estado de la cuestión
Director/a:	Cristina Castillo Rodríguez

Madrid

16 de enero 2015

Firmado por: Alba Hernández de Diego

## RESUMEN

La globalización ha llevado a considerar el aprendizaje de lenguas extranjeras como una prioridad, y es por ello que se han ido creando situaciones y contextos multilingües a lo largo de todo el mundo, favorecidos por gobiernos interesados en implantar medidas con el fin de conseguir una adecuada formación académica, especialmente en lo referente a la adquisición y aprendizaje de diferentes lenguas. Este trabajo se centra en observar el bilingüismo y su marco legal en Europa, España, en general, y la Comunidad de Madrid, en particular, así como en analizar la metodología CLIL – Content and Language Integrated Learning – para la enseñanza del inglés como segunda lengua en centros educativos bilingües, sobre todo haciendo especial referencia a su implantación en la Comunidad de Madrid, ofreciendo datos relativos a la docencia con CLIL y sus ventajas y desventajas.

**Palabras clave:** CLIL, Aprendizaje de Lenguas y Contenidos Integrados, inglés, bilingüismo/plurilingüismo y metodología de enseñanza de lengua extranjera.

## ABSTRACT

Due to globalization, foreign language learning has become a priority and this is the reason why multilingual contexts and situations have been created all over the world. This has been favored by the governments' interest in introducing measures aimed at reaching an adequate academic training. This research work concentrates on observing bilingualism and its legal frame in Europe, Spain and, particularly, in Madrid. The work is also focused on analyzing the CLIL methodology – Content and Language Integrated Learning – as a way of teaching English as a second language in bilingual centers and on the implementation of this methodology in the Region of Madrid. This work offers diverse information about teaching using CLIL and about its advantages and disadvantages in the classroom.

**Key words:** CLIL, Content and Language Integrated Learning, English, bilingualism/multilingualism and foreign language teaching methodology.

# ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>5</b>
<b>1.1. JUSTIFICACIÓN .....</b>	<b>5</b>
<b>1.2. OBJETIVOS .....</b>	<b>6</b>
<b>1.3. METODOLOGÍA.....</b>	<b>7</b>
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>8</b>
<b>2.1. LA ADQUISICIÓN Y EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA .....</b>	<b>8</b>
2.1.1. La importancia de aprender inglés como segunda lengua .....	10
2.1.2. Metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua .....	11
<b>2.2. CONCEPTUALIZACIÓN DEL BILINGÜISMO .....</b>	<b>15</b>
<b>2.3. SITUACIÓN ACTUAL DEL BILINGÜISMO .....</b>	<b>16</b>
2.3.1. Contexto europeo .....	16
2.3.2. Contexto nacional .....	18
2.3.3. Contexto regional.....	19
<b>2.4. METODOLOGÍA CLIL .....</b>	<b>22</b>
2.4.1. Conceptualización del término CLIL .....	22
2.4.2. La docencia con CLIL .....	26
2.4.3. Las TIC en el enfoque CLIL .....	32
<b>2.5. IMPLANTACIÓN DE CLIL.....</b>	<b>34</b>
2.5.1. CLIL en la Comunidad de Madrid .....	34
2.5.2. Ventajas y desventajas de CLIL en los colegios de la Comunidad de Madrid .....	35
<b>3. DISCUSIÓN .....</b>	<b>37</b>
<b>4. CONCLUSIONES.....</b>	<b>40</b>
<b>5. PROSPECTIVA .....</b>	<b>42</b>
<b>6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>43</b>
<b>7. BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>46</b>
<b>8. ANEXO.....</b>	<b>49</b>

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

<b>TABLA 1.</b> Modelos de enseñanza de lenguas extranjeras.....	<b>14</b>
<b>TABLA 2.</b> Ejemplo de plantilla para diseñar Unidades Didácticas CLIL.....	<b>31</b>
<b>FIGURA 1.</b> Estrategias de aprendizaje de una segunda .....	<b>13</b>
<b>FIGURA 2.</b> Centros públicos bilingües de la etapa de enseñanza obligatoria en la Comunidad de Madrid.....	<b>21</b>
<b>FIGURA 3.</b> Estado de CLIL en Europa en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria .....	<b>24</b>
<b>FIGURA 4.</b> Asignaturas impartidas mediante CLIL en Europa. ....	<b>25</b>
<b>FIGURA 5.</b> Modelo de las 4C de Coyle .....	<b>28</b>

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1. JUSTIFICACIÓN

Vivimos en un mundo globalizado donde en muchos sentidos prácticamente han desaparecido las fronteras de los países, favoreciendo el desarrollo de una sociedad plural y multicultural. Es por ello que cobra especial importancia el conocimiento y dominio de diferentes lenguas además de la materna, pues se convierte en primordial la habilidad de comunicarse en otros idiomas con el resto de personas.

Nos encontramos en un mundo en el que las personas trabajan para empresas internacionales y se relacionan con personas de diferentes culturas. Es por ello que se hace imprescindible no solo el conocimiento de una segunda lengua sino el ser competente en esta.

Por otro lado, y debido a la pertenencia de España a la Unión Europea, nos hallamos en un escenario de competitividad que impone a las personas nuevos retos y necesidades, como es el conocimiento de un segundo idioma.

Pero las preguntas que deben plantearse son ¿cómo logramos desde la escuela la enseñanza del inglés como lengua extranjera de forma que dotemos a los alumnos de las capacidades necesarias para usarla en cualquier contexto? ¿Qué necesitamos para ello?

Como respuesta a estas preguntas surge la necesidad de implantar proyectos bilingües en los sistemas educativos, con el fin de que los alumnos sean capaces de adquirir la gramática y el vocabulario adecuados de ambas lenguas y hacer un correcto uso de ellas a la hora de expresarse en cada uno de los idiomas indistintamente.

Por ello, en los últimos años se están realizando importantes esfuerzos por parte del gobierno con el fin de lograr que en un futuro la sociedad española sea una sociedad plurilingüe, tomando especial importancia los idiomas de los países pertenecientes a la Unión Europea.

Siguiendo con este interés por formar una sociedad plurilingüe y competente se está implantando en los centros educativos españoles, tanto públicos como privados, un modelo de enseñanza bilingüe. Sin embargo, resulta especialmente importante que se

valore la educación bilingüe que está siendo instaurada, ya que esta necesita una serie de requisitos por parte de todas las personas implicadas en el proceso educativo.

En el presente trabajo se analizará una de las metodologías más eficaces para la enseñanza del inglés como segunda lengua denominada “Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras” (AICLE), que es la traducción al español de la metodología “Content and Language Integrated Learning”, archiconocida por sus siglas CLIL, así como la implantación de esta en la Comunidad de Madrid, mostrando sus ventajas e inconvenientes.

Asimismo, a pesar de que el bilingüismo sea un tema de actualidad y esté implantándose en cada vez más colegios de la Comunidad de Madrid, debido a la falta de información existen muchas sombras a su alrededor que se pretenden aclarar a lo largo del trabajo.

Por lo tanto, el trabajo presenta las bases de una enseñanza más eficaz del inglés como segunda lengua en la etapa de primaria en los colegios bilingües pertenecientes a la Comunidad de Madrid, centrándose especialmente en la metodología CLIL y en la forma en que esta metodología puede ayudar a instaurar un bilingüismo de calidad, tanto en el contenido académico como en el aprendizaje de la lengua extranjera en la Comunidad de Madrid.

## **1.2. OBJETIVOS**

El objetivo general del trabajo consiste en:

Realizar un excursión por la metodología CLIL “Content and Language Integrated Learning” como forma de enseñar el inglés como segunda lengua, analizando la calidad y eficacia de esta metodología dentro del plan de bilingüismo de la Comunidad de Madrid.

Así mismo se han establecido los siguientes objetivos específicos:

1. Establecer la importancia de aprender inglés como segunda lengua.
2. Analizar el bilingüismo en Europa, España y, especialmente, en la Comunidad de Madrid.
3. Describir la metodología CLIL.

4. Detallar cómo afecta CLIL a la labor educativa y a los componentes de esta.
5. Conocer las ventajas e inconvenientes de la metodología CLIL.

### **1.3. METODOLOGÍA**

El presente trabajo se enmarca dentro de la línea de investigación de estado de la cuestión, por lo tanto, la metodología utilizada para hacerlo ha consistido en buscar y seleccionar bibliografía relacionada con el bilingüismo y el enfoque CLIL.

Desde el punto de vista de la estructura del trabajo, en primer lugar se presenta el marco teórico en el cual se expone la importancia de adquirir competencia en diferentes lenguas, así como las diferentes metodologías que se llevan a cabo para la consecución de ese objetivo. A continuación se hace especial mención a los términos bilingüismo y plurilingüismo, los cuales se contextualizan dentro del marco del continente europeo, el marco español y el marco de la Comunidad de Madrid. Para ello ha sido necesaria la búsqueda de información legislativa acerca de la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Una vez analizados estos puntos, se ha examinado la metodología CLIL. Nos hemos centrado en la contextualización del término CLIL y sus características, para a continuación estudiar las diferentes particularidades que presenta la docencia a través de esta metodología. Para ello se han consultado diferentes fuentes bibliográficas.

Además, se ha presentado la implantación de esta metodología en la Comunidad de Madrid y se han destacado los beneficios que la enseñanza bilingüe a partir de esta metodología aporta al estudiante y al profesor, así como las desventajas que se observan.

A continuación, le sigue un capítulo de Discusión, donde se recopila de forma sintética los contenidos tratados a lo largo del trabajo, partiendo de la importancia del aprendizaje del inglés como lengua extranjera para continuar conceptualizando CLIL y exponiendo sus características, unas conclusiones a partir de los objetivos propuestos al inicio de la investigación y una prospectiva con las futuras líneas de investigación que se quedan abiertas con este trabajo. Cierran el TFG un apartado de Referencias bibliográficas, en las que se recogen todas las publicaciones consultadas y citadas en el trabajo, un apartado de Bibliografía, donde se indican las publicaciones que han servido de base para comenzar la investigación sobre el tema, y un apartado de Anexos con material complementario.

## **2. MARCO TEÓRICO**

En este capítulo se presenta la importancia de la adquisición y el aprendizaje del inglés como segunda lengua, así como las metodologías utilizadas para ello. Es necesario, por tanto, definir los conceptos de bilingüismo y plurilingüismo, así como exponer la situación actual de ambos en los tres contextos que nos conciernen: Europa, España y la Comunidad de Madrid, apoyándonos en la legislación que lo regula.

A continuación, se definirá el término CLIL y se realizará una descripción del proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo mediante esta metodología, incluyendo el uso de las tecnologías de la información y la comunicación para apoyar la enseñanza desarrollada mediante CLIL.

Por último, centraremos la atención en la implantación de esta metodología en la Comunidad de Madrid, exponiendo las diferentes ventajas y desventajas de dicha implantación.

### **2.1. LA ADQUISICIÓN Y EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA**

En la actualidad el conocimiento de, al menos, una segunda lengua se ha convertido en requisito para las personas. Es por ello que su importancia resulta obvia.

En primer lugar, se deben de concretar y definir los dos términos fundamentales que nos ocupan en este apartado, que son: adquisición y aprendizaje. Determinar cada uno de estos dos términos y saber destacar sus diferencias o equivalencias es de especial importancia. No debemos caer en la confusión de utilizarlos de manera errónea.

Krashen (1981, citado en Mayor, 1994) se refiere a estos dos conceptos e intenta abordar el significado de cada uno. Por un lado, con el término adquisición hace referencia a la capacidad de usar una lengua conseguida de forma natural y espontánea, mientras que, por otro lado, se encuentra el término aprendizaje, el cual reconoce la similitud con el término anterior, pero acentuando la intencionalidad que acarrea una actividad complementaria para ello.

A pesar de que se incide en el conocimiento de estos dos términos, se encuentran numerosas publicaciones en las que diversos autores hacen un uso indistinto de estos. Asimismo, diferentes enfoques prefieren el uso de uno de los dos términos, como por ejemplo ocurre con el conductismo, inclinado hacia el uso del término aprendizaje del



lenguaje, en contraposición del enfoque chomskiano y su preferencia por tratar este tema refiriéndose a la adquisición del lenguaje.

La adquisición y el aprendizaje de una segunda lengua, al contrario de lo que ocurre con la lengua materna en la que la psicolingüística tiene el peso más importante, implica el trabajo de distintas disciplinas, las cuales son: la lingüística, la psicología, la sociología y las procedentes de las ciencias de la educación, especialmente la didáctica. Todo lo explicado anteriormente se considera las relaciones multidisciplinares que se dan lugar en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua (Mayor, 1994).

El aprendizaje de una segunda lengua depende de factores que se van a dar lugar en el acto lingüístico, que son: la actividad de los sujetos (el profesor y el aprendiz), el sistema lingüístico, el contexto y la locución. Cada uno de estos cuatro elementos, junto con la enseñanza y aprendizaje, es susceptible de ser analizado por una de las disciplinas previamente mencionadas (Mayor, 1994).

- La actividad de los sujetos: objeto de la psicología.
- El sistema lingüístico: lingüística.
- El contexto: sociología o sociolingüística.
- La enseñanza y aprendizaje: ciencias de la educación.
- Locución: ciencias del texto.

En el proceso de adquisición de una segunda lengua se dan lugar numerosas interrelaciones entre las variables.

Además de estas variables, se otorga una gran importancia a las variables biológicas y psicológicas a la hora de adquirir un lenguaje. Entre estos factores destaca uno acerca del cual muchos lingüistas se han pronunciado para expresar su opinión a la hora de valorar su influencia en la adquisición de una segunda lengua: la edad del aprendiz.

Cuando se habla de la edad como factor no se puede dejar de lado el término plasticidad, y en base a esto, algunos expertos, a lo largo del tiempo, se han visto involucrados en una discusión acerca de cuál es la edad perfecta para adquirir una

segunda lengua y el efecto que esta variable tiene en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera como segunda lengua.

En relación a esto encontramos la opinión de Penfield y Roberts (1959, citado en Mayor, 1994) y Lenneberg (1967, citado en Mayor, 1994) quienes defienden que para aprender una lengua simplemente por exposición a esta es necesario encontrarse entre los dos años de edad y la pubertad, pues argumentan que en la pubertad el hemisferio encargado, entre otras cosas, del aprendizaje de idiomas ha concluido su especialización, por lo que a partir de ese momento el cerebro no cuenta con plasticidad en relación al sistema fonológico.

En contraposición a la idea de estos autores encontramos lo recogido por Johnson y Newport (1989, citado en Mayor, 1994), quienes expresan las ventajas y desventajas que cada determinada edad tiene, siendo posible adquirir una segunda lengua a cualquier edad.

Sin embargo, estas variables y factores de los que hablamos no son los únicos que intervienen a la hora de adquirir una lengua, y es que la actitud y la motivación hacia la lengua, la clase y el profesor juegan también un papel fundamental en el alumno.

### **2.1.1. La importancia de aprender inglés como segunda lengua**

La globalización está marcando los pasos de la sociedad durante el siglo XXI. Con ella, la tecnología y la comunicación han ido creciendo, hasta el punto de que el mundo se encuentra conectado entre cada uno de los países que lo forman, ya que cada vez hay más movilidad.

Es por ello que aprender una segunda lengua extranjera se ha convertido en algo no solo beneficioso sino necesario para la sociedad de hoy en día en diferentes ámbitos, destacando el profesional, puesto que la competencia en una segunda lengua extranjera favorece diferentes facetas de la persona, como ya se ha venido señalando.

Sin embargo, en este apartado se hace referencia no solo a la importancia de aprender una segunda lengua, sino a la importancia del inglés como segunda lengua, especialmente en España, aunque es una realidad que se aprecia a nivel internacional.

Así, de acuerdo con el Decreto 89/2014, “el conocimiento de lenguas extranjeras es un instrumento esencial en la formación. Particularmente, el conocimiento de la lengua inglesa ofrece nuevas oportunidades en una sociedad abierta y globalizada” (p.11).

Resulta innecesario explicar por qué el inglés y no cualquiera de los muchos idiomas que existen en el mundo hoy en día; el inglés se ha convertido en lengua franca en múltiples contextos del día a día, y se puede observar un claro predominio de este idioma frente a otros en diversos campos, como ocurre en contextos tecnológicos (Universidad Internacional de la Rioja, 2014).

El inglés, como se ha mencionado, se ha erigido lengua franca, de la misma forma en que en la antigüedad ocurrió con el griego y el latín. Por este motivo, el inglés se ha convertido en un idioma útil, imprescindible y rico (Núñez, 2009).

Como ciudadanos de este mundo no debemos ignorar estos hechos, y, por el contrario, debemos ofrecer a los alumnos y futuras generaciones, además de una enseñanza en la que se desarrollen diferentes contenidos de cada área, un determinado nivel del idioma como lengua extranjera.

Aparte de la creciente importancia de la lengua extranjera inglesa que se ha expuesto anteriormente, nos debemos centrar en los beneficios que aprender una segunda lengua conlleva. En este sentido es importante mencionar la influencia que este aprendizaje de una segunda lengua tiene en el desarrollo de la lengua materna y es que, según queda reflejado en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, en adelante MCER (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002), a medida que el individuo expande su experiencia lingüística, esos conocimientos no son guardados en compartimentos mentales diferenciados, sino que desarrolla una competencia lingüística en la que los conocimientos de las diferentes lenguas se encuentran interrelacionados e interactúan entre sí.

### **2.1.2. Metodologías y estrategias de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua**

El aprendizaje de una segunda lengua es un proceso complejo. Existen factores importantes a la hora de adquirir una segunda lengua que son compartidos por el proceso que siguen las personas durante la adquisición de su lengua materna. Sin embargo, este proceso de adquisición de una lengua extranjera contiene también ciertos factores específicos.

De acuerdo con Carrol (1986) y Stern (1991) (citados en Mayor, 1994) se plantean diversas cuestiones: la primera de ellas es si a la hora de enseñar una lengua se debe utilizar el lenguaje hablado o el escrito, o ambos. En segundo lugar, se plantean si será más importante comprender o producir el lenguaje. Es también motivo de debate para estos autores si el proceso de enseñanza-aprendizaje debe ser gradual o no, y si en este debe usarse la lengua materna o, por el contrario, decantarse por un mayoritario uso de la segunda lengua. Por último, se preguntan en qué se debe poner el acento a la hora de enseñar una lengua: en el código (aspectos lingüísticos y formales) o en la comunicación (interacción).

El proceso por el que se aprende una segunda lengua está basado en la interacción, especialmente entre profesor y alumno, en el que las experiencias juegan un papel importante, pues estas mismas van determinando el vocabulario y las expresiones que se enseñan en la clase. Existen, así, según recoge Mayor (1994), tres tipos de estrategias de aprendizaje de una segunda lengua, a saber, las estrategias cognitivas, relacionadas con actividades y procesos mentales que los alumnos realizan para mejorar la comprensión y asimilación del lenguaje, las estrategias motivacionales, que están más en consonancia con la manera de presentar los conocimientos de forma que resulten atractivos, el refuerzo, la voluntad, el estado de ánimo, etc., y las estrategias metacognitivas que abogan por servir al alumno de recursos para planificar, controlar y evaluar el desarrollo de su aprendizaje. A continuación se presentan de forma esquemática estas estrategias de aprendizaje de una segunda lengua que se dan lugar en los centros educativos:

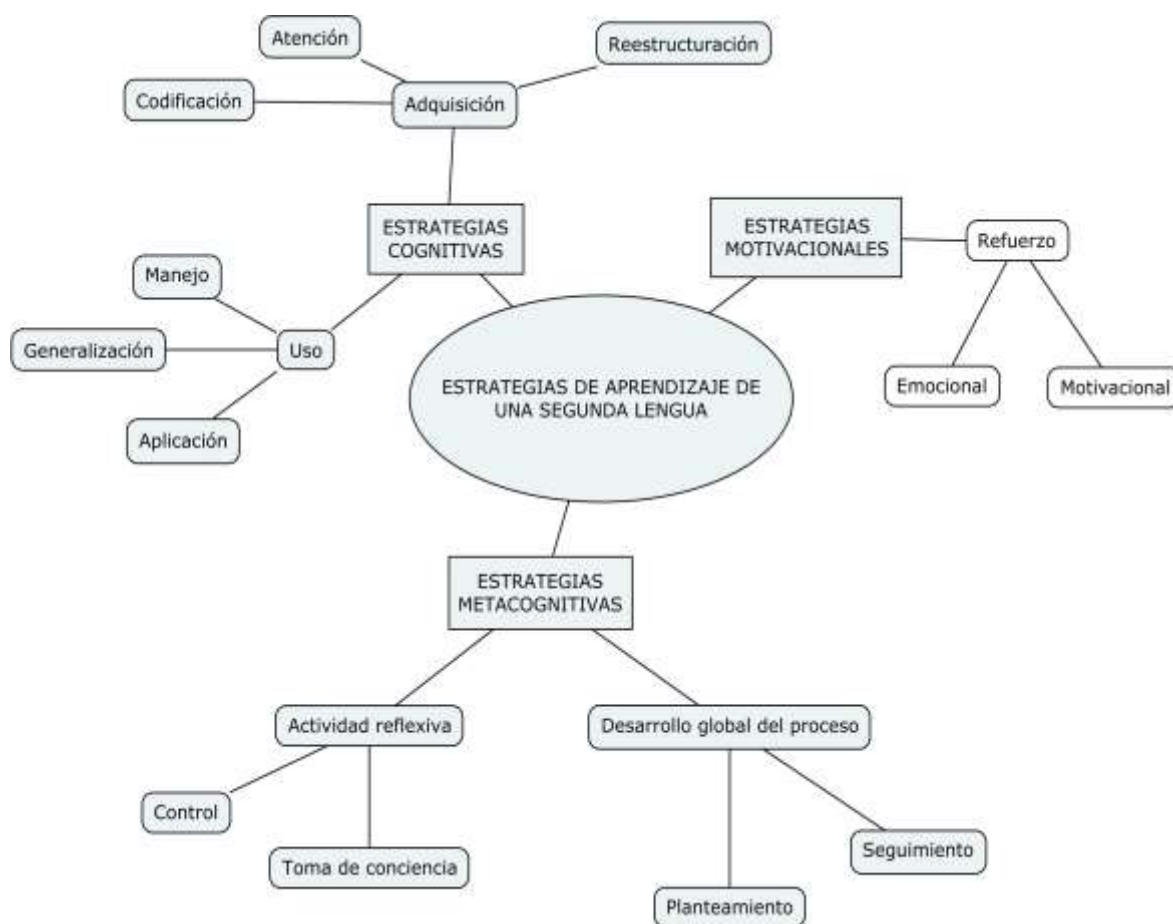


Figura 1. Estrategias de aprendizaje de una segunda lengua. (Elaboración propia a partir de Mayor, 1994, p.50)

De acuerdo con Johnstone et al. (2011), se proponen ocho modelos para enseñar y aprender lenguas extranjeras en los colegios, aunque cabe decir que estos modelos son superficiales, ya que cada centro cumple unas características concretas. En la siguiente tabla, se muestran estos ocho modelos así como sus características descritas de forma breve:

Tabla 1. Modelos de enseñanza de lenguas extranjeras

MODELO	CARACTERÍSTICAS
<b>1. Lengua extranjera como una asignatura</b>	Pocos minutos cada día. Puntos de partida variables. Intensidad y tiempo limitados.
<b>2. Lengua extranjera como una asignatura integrada</b>	El docente integra la lengua extranjera en la enseñanza de otras materias. Intensidad y tiempo limitados.
<b>3. Conocimiento del lenguaje</b>	Se introduce una variedad de idiomas con el fin de desarrollar una conciencia más amplia de la lengua.
<b>4. Inmersión baja</b>	Características similares a las del Modelo 1, a excepción de que se le dedica un tiempo de alrededor de 45-60 minutos diarios.
<b>5. Ampliado o extendido: CBLT/CLIL</b>	Características similares a las del Modelo 1, a excepción de que este modelo se realiza con una o dos asignaturas, al menos parcialmente. Requiere más tiempo e intensidad que el modelo del punto 3, aunque no llegue al 50% del tiempo curricular.
<b>6. Intensivo</b>	Características similares a las del Modelo 1, a excepción de que se realizan periodos intensivos ocasionales. El tiempo dedicado a esta lengua será inferior al 50%.
<b>7. Inmersión parcial</b>	Se aprenden parte de los contenidos curriculares en lengua extranjera. Ocupa mínimo el 40% del tiempo. Se puede realizar también en dos sentidos (educar conjuntamente a alumnos de diferentes comunidades lingüísticas, utilizando alrededor del 50% del tiempo para cada una).
<b>8. Inmersión total</b>	Todos o casi todos los contenidos del currículo son enseñados a través de la lengua extranjera. El tiempo dedicado mínimo es el 80% del tiempo curricular.

Elaboración propia a partir de Johnstone et al., 2011, pp.11-12

Como se desprende de la tabla anterior, el factor tiempo influye de manera importante en la enseñanza de un idioma extranjero. Asimismo, los Modelos 7 y 8 reflejan

propriadamente una educación bilingüe, siendo los Modelos 5 y 6 menos radicales que los anteriores, pero pertenecientes a la misma familia.

## **2.2. CONCEPTUALIZACIÓN DEL BILINGÜISMO**

Bilingüismo es un término complejo que se ha instalado en el día a día de la sociedad mundial. Sin embargo, como afirman Cazden y Snow (1990) la etiqueta de bilingüismo es simple comparada con la complejidad de la educación bilingüe.

Baker (1993), uno de los investigadores más significativos del ámbito de la educación bilingüe, rechaza dos ideas erróneas acerca del bilingüismo: la educación que reciben alumnos que ya son capaces de hablar dos idiomas y la educación que reciben niños que están estudiando otros idiomas no implican necesariamente que estemos ante una educación bilingüe. Esas dos situaciones, por otras personas considerados "bilingüismo", no lo son para Baker.

En contraposición a lo anterior, Baker (1993) señala que la educación bilingüe es aquella que se lleva a cabo en más de un idioma y a menudo abarcando más de dos, en cuyo caso estaríamos ante una educación plurilingüe.

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2002) define el término bilingüismo haciendo referencia a la capacidad de un sujeto para comunicarse independientemente y alternando dos lenguas diferentes. Por extensión el plurilingüismo es la capacidad con la que cuenta un sujeto para comunicarse en varias lenguas.

Como se ha expresado anteriormente, el bilingüismo es un término complejo. Sin embargo, son muchos los autores que han querido ofrecer su visión personal del bilingüismo y han aportado sus diferentes ideas: Las posturas más estrictas, entre las cuales se encuentra la de Bloomfield (1933), expresan el bilingüismo como el dominio a nivel nativo en dos lenguas diferentes, mientras que las posturas más flexibles identifican el bilingüismo con la posesión de algún conocimiento sobre una segunda lengua.

Entre los puntos de vista más representativos se encuentra la ofrecida por Siguán y Mackey (1986), quienes, por su parte, argumentan que una persona es bilingüe si presenta una competencia en la segunda lengua similar a la que presenta en su lengua materna.

Existen dos tipos de bilingüismos principales (García Jiménez, 2013). Por un lado, se encuentra el bilingüismo natural, que es aquel que sucede donde se hablan dos o más idiomas de manera continuada, de forma que estos se adquieren de forma natural y dotando a las personas de la capacidad de usar uno u otro idioma indistintamente. Por otro lado, está el bilingüismo instrumental, que es aquel tipo de bilingüismo que desarrollan las personas debido a ciertos objetivos, como por ejemplo laborales.

La educación bilingüe posibilita un tipo de prácticas lingüísticas que se construyen unas sobre otras en diferentes direcciones y sentidos.

Hoy en día el bilingüismo se ha ido extendiendo con motivo de la globalización y la tecnología, por lo que es un fenómeno muy común en la sociedad actual. Es por ello que hay numerosos caminos y programas hacia el bilingüismo.

Por otro lado, uno de los elementos fundamentales de un proyecto bilingüe es el llamado Currículum Integrado de las lenguas, por el cual todos los elementos que componen el currículum de un centro se reorganizan y acompañan, de forma que exista una relación entre las diferentes materias y, por ende, que las asignaturas lingüísticas y las asignaturas no lingüísticas converjan entre ellas (García Jiménez, 2013).

En ese sentido resulta necesaria una organización de los diferentes profesores con el fin de que el conjunto de asignaturas se coordine entre los objetivos comunes de cada una de las áreas.

## **2.3. SITUACIÓN ACTUAL DEL BILINGÜISMO**

En este apartado se expondrá la situación actual del bilingüismo en el panorama europeo, en el contexto nacional, así como en el regional o autonómico.

### **2.3.1. Contexto europeo**

El bilingüismo es una realidad que viene dándose lugar en algunos países de Europa desde hace varios milenios, como bien indica Coyle (2008), haciendo énfasis en la gran diversidad con que cuenta el continente europeo en términos de sociopolítica, lenguas y culturas.

Debido a esto, en las últimas décadas el bilingüismo se ha convertido en un requisito para las personas a la hora de comunicarse y relacionarse, y esto cobra especial importancia desde que se está desarrollando el fenómeno denominado globalización. Por



este motivo, para poder ser ciudadanos de este mundo globalizado es necesario un conocimiento de este así como la habilidad de comunicarse utilizando otras lenguas.

El Consejo de Europa es una organización internacional con sede en Estrasburgo formada por 47 países europeos, y constituida en 1949; además, ha sido de gran importancia en el fomento y la difusión de los idiomas del continente europeo.

La Comisión de las Comunidades Europeas en 1995 decidió que cualquier ciudadano europeo debía ser capaz de comunicarse en tres idiomas: el materno y dos extranjeros (Comisión Europea, 1995).

Asimismo, el Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa se interesó por el fomento de la variedad y riqueza lingüísticas en el continente europeo, buscando, entre otras cosas, la movilidad entre la población. Desde ese momento se ponen en marcha planes y actuaciones con el fin de consolidar la enseñanza de las lenguas, que se culmina con la publicación del MCER (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002).

De esta forma, el MCER (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002), cuya versión original fue publicada por el Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa en el año 2001, declarado el Año Europeo de las Lenguas, es un estándar europeo que mide el nivel de expresión y comprensión oral y escrita en una lengua. Es asimismo una herramienta pedagógica que ofrece una visión de aspectos relacionados con el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas.

Además del MCER, se encuentra también el Portfolio Europeo de las Lenguas (Consejo de Europa, 2014) que, como el MCER, es un documento que publica el Departamento de Política Lingüística del Consejo de Europa y es especialmente importante en el estudio de una segunda lengua, relacionándola con su trasfondo cultural.

Este documento encuentra su fin en el fomento del aprendizaje de lenguas extranjeras a lo largo de la vida, buscando facilitar la movilidad en Europa y la comprensión, el entendimiento y la tolerancia entre los ciudadanos europeos.

En este documento, aquellas personas que estén aprendiendo o hayan aprendido una o más lenguas, sin importar el contexto, pueden reflejar y compartir sus experiencias. De esta forma se persigue que las personas desarrollen autonomía a la hora de aprender un idioma, teniendo en cuenta las circunstancias de cada uno, y concienciar en el

plurilingüismo y la multiculturalidad presente en el continente europeo (Consejo de Europa, 2014).

### **2.3.2. Contexto nacional**

La realidad social y geográfica de España es de gran variedad y es por ello que debemos tener en cuenta este factor, pues será de gran importancia a la hora de implantar modelos educativos bilingües.

España se encuentra subdividida en diecisiete comunidades autónomas y dos ciudades autónomas, cada una de ellas gobernada por sus propios órganos de gobierno, a su vez administrados y gestionados de forma autónoma y descentralizada.

Además, un punto fundamental que debe tenerse en cuenta es el hecho de que las comunidades autónomas de Galicia, Cataluña, Valencia y el País Vasco poseen una lengua propia que es considerada como lengua cooficial. Debido a esto, los programas presentan una dificultad adicional. En estos casos concretos, el programa se convierte de por sí en programa bilingüe.

Es importante tener en cuenta los objetivos de la etapa de Educación Primaria, especialmente el objetivo relacionado con la enseñanza de lenguas extranjeras, de acuerdo con el Real Decreto 126/2014: “Adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas”. (pág. 19354).

De igual modo, se hará especial énfasis en la comprensión y expresión oral, ya que como expresa el Real Decreto 126/2014, la capacidad de comunicación en la lengua extranjera es fundamental y donde más se va a incidir con el fin de que los estudiantes la adquieran, pues se considera que es un requisito necesario para que el individuo sepa desenvolverse en un contexto plurilingüe.

Precisamente en relación con esto último, Acade (2013) en una entrevista a Willy Cano transmite que el mayor problema de los españoles a la hora de aprender inglés ha sido que los programas lingüísticos han sido enfocados especialmente a la escritura de esta lengua extranjera y no a la finalidad última de las lenguas, que es la comunicación.

Teniendo en cuenta los diferentes tipos de modelos definidos anteriormente gracias a Johnstone et al. (2011), el bilingüismo que más se desarrolla en España en la etapa de

Educación Primaria es el Modelo 1 (véase resumen en tabla 1 del apartado 2.1.2) en el cual el inglés es una asignatura más del currículo a la que se le dedican escasos minutos al día. Por tanto, este modelo no constituye en sí mismo una educación bilingüe. Por otro lado, el Modelo 1 es el más extendido ya que requiere profesores con un nivel más bajo de competencia en lengua inglesa.

Sin embargo, los resultados de este modelo en el que el inglés es una asignatura del currículo han sido criticados desde diferentes ámbitos educativos entre los que se encuentran los profesores y las familias, por lo que se han empezado a interesar en los modelos 5-8 con el fin de preparar a los alumnos para un mundo global, multilingüe e interconectado (Johnstone et al., 2011). Por el contrario, estos autores coinciden en que el modelo que mejor encaja con el Proyecto Educativo Bilingüe Español es el Modelo 7, en el cual los alumnos empezarían su inmersión parcial en lengua inglesa a los tres años y continuarían con su educación bilingüe hasta el final de la Educación Secundaria Obligatoria.

### **2.3.3. Contexto regional**

En lo que respecta al marco regional que nos compete en este estado de la cuestión de nuestro trabajo de investigación, esto es, en el contexto de la Comunidad Autónoma de Madrid, destaca el Decreto 89/2014, de 24 de julio, mediante el cual se afirma lo siguiente:

El conocimiento de lenguas extranjeras es un instrumento esencial en la formación. Particularmente, el conocimiento de la lengua inglesa ofrece nuevas oportunidades en una sociedad abierta y globalizada. Se introducirá progresivamente desde el primer año poniendo el énfasis en las destrezas de comprensión auditiva y expresión oral. Al finalizar la Educación Primaria, los escolares deben alcanzar un nivel A1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas. (p. 11).

Siguiendo la recomendación de la Unión Europea y el Consejo de Europa de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, la Comunidad de Madrid ofrece desde el año 2004 la iniciación al aprendizaje del inglés desde el segundo ciclo de Educación Infantil y primer ciclo de Educación Primaria, aumentando progresivamente hasta abarcar todos los cursos de la enseñanza obligatoria (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2002)

Debido a esa importancia otorgada al aprendizaje de lenguas extranjeras, se ha instaurado una enseñanza bilingüe en 459 centros de Educación Primaria (318 colegios

públicos y 141 colegios concertados) así como en 91 institutos bilingües de Educación Secundaria, con el fin de promover el aprendizaje y la adquisición de competencias en lengua inglesa y con el deseo de incorporar el inglés como segunda lengua dentro de la Comunidad de Madrid (Consejería de Educación, Juventud y Deporte, 2013).

Dicha enseñanza bilingüe, llevada a cabo desde 2004 y que comenzó en 26 colegios públicos, no integra únicamente en su programa la enseñanza del inglés como lengua extranjera sino que se encarga de enseñar diferentes áreas de conocimiento mediante este idioma, para que de esta forma el aprendizaje del idioma se realice de forma más natural.

Los centros públicos bilingües se seleccionan de manera anual mediante una orden de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte con los requisitos necesarios que cada centro deberá defender en un proyecto educativo contando con el apoyo mayoritario del Claustro de Profesores y el Consejo Escolar.

En la siguiente figura se destacan los centros públicos que llevan a cabo una enseñanza bilingüe en la etapa de enseñanza obligatoria dentro de la Comunidad de Madrid:

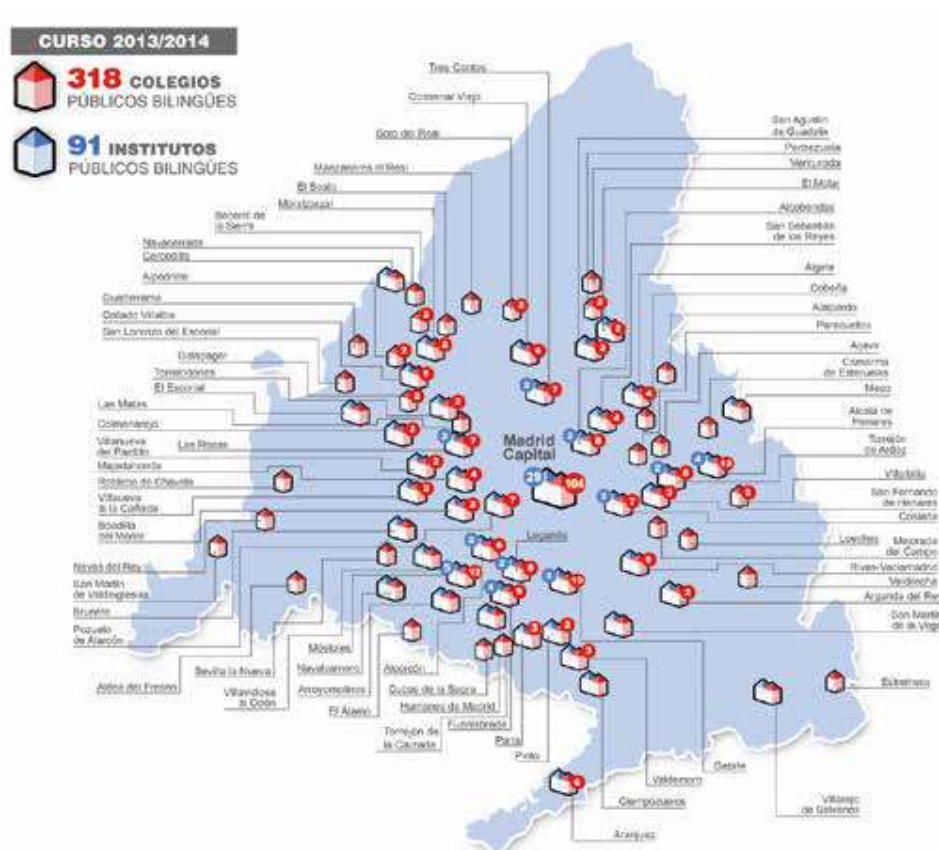


Figura 2. Centros públicos bilingües de la enseñanza obligatoria en la Comunidad de Madrid. (Consejería de Educación, Juventud y Deporte, 2013, p.8)

El cuerpo docente de los centros bilingües de la Comunidad de Madrid que imparte asignaturas en inglés distintas al área de lengua extranjera debe poseer la habilitación lingüística (se requiere un nivel C1 del MCER), por la cual perciben un complemento (Consejería de Educación, Juventud y Deporte, 2013).

Con el fin de ofrecer la excelencia en este campo, la Comunidad de Madrid se muestra interesada en el nivel de formación de los docentes bilingües, y es por ello que la Conserjería de Educación, Juventud y Deporte ofrece desde 2008 un Plan de Formación en Lengua Inglesa para formar a docentes. Dicho plan consiste en cursos de inglés en países angloparlantes y Madrid.

Sin embargo, y a pesar de contar con docentes formados y con un alto nivel en la lengua extranjera inglesa, la Conserjería de Educación, Juventud y Deporte firma convenios de colaboración con el Ministerio de Educación y con la Comisión Fullbright mediante los cuales se contratan auxiliares de conversación. Como requisito, estas

personas deben ser universitarios y licenciados procedentes de países de habla inglesa y 16 horas a la semana realizan sesiones de conversación con alumnos de primaria en los colegios (Consejería de Educación, Juventud y Deporte, 2013).

Con el fin de que el programa de bilingüismo en la Comunidad de Madrid se lleve a cabo de la mejor manera posible, la Consejería de Educación, Juventud y Deporte (2013) realiza evaluaciones anuales en los cursos de 2º, 4º y 6º de Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria. El Trinity College es el encargado de llevar a cabo las evaluaciones de los cursos 2º y 4º de primaria, prestando atención a las destrezas orales, mientras que Cambridge English Language Assessment evalúa en los niños de 6º de primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria las diferentes destrezas lingüísticas (oral, escrito, gramática y comprensión lectora). Este último examen es de carácter obligatorio para aquellos alumnos que quieran continuar sus estudios en el plan bilingüe (Consejería de Educación, Juventud y Deporte, 2013).

Asimismo, existe una modalidad diferente que se está llevando a cabo en escasos centros públicos de la Comunidad de Madrid desde 1996 y es aquella en la que se ha establecido un Convenio entre el Ministerio de Educación, Ciencia y Deporte con el British Council (British Council, 2014). Se trata de un programa bilingüe en centro públicos con un currículo integrado hispano-británico, es decir, English National Curriculum y currículum de mínimos español.

## **2.4. METODOLOGÍA CLIL**

Este apartado se centra, principalmente, en la propia conceptualización del método CLIL, si bien se hará también especial hincapié en abordar cómo es la docencia con este método y en el uso de las TIC en su implementación en el aula.

### **2.4.1. Conceptualización del término CLIL**

CLIL, cuya sigla, como hemos anticipado en el apartado introductorio de este trabajo, proviene del inglés Content and Language integrated Learning, y cuya traducción al español es AICLE o Aprendizaje Integrado de Contenidos y lengua, de acuerdo con Marsh (1994, citado en Pérez, s.f.), se refiere a las situaciones en las que los contenidos académicos de diferentes asignaturas se enseñan utilizando como vehículo la lengua extranjera de forma dual: para aprender contenidos y, al mismo tiempo, aprender la lengua extranjera.

En el enfoque CLIL el lenguaje es utilizado para construir conocimientos de diferentes asignaturas, en otras palabras, para construir contenido, y al mismo tiempo el aprendizaje de contenidos constituye la motivación hacia el aprendizaje de esa nueva lengua (Oxford University Press ELT, 2014)

CLIL incluye toda aquella actividad en la que el idioma extranjero (en este caso, por ser un análisis de CLIL en la Comunidad Autónoma de Madrid, sería el inglés, pero está vinculado a cualquier idioma) es utilizado como vehículo o herramienta para aprender una asignatura no lingüística.

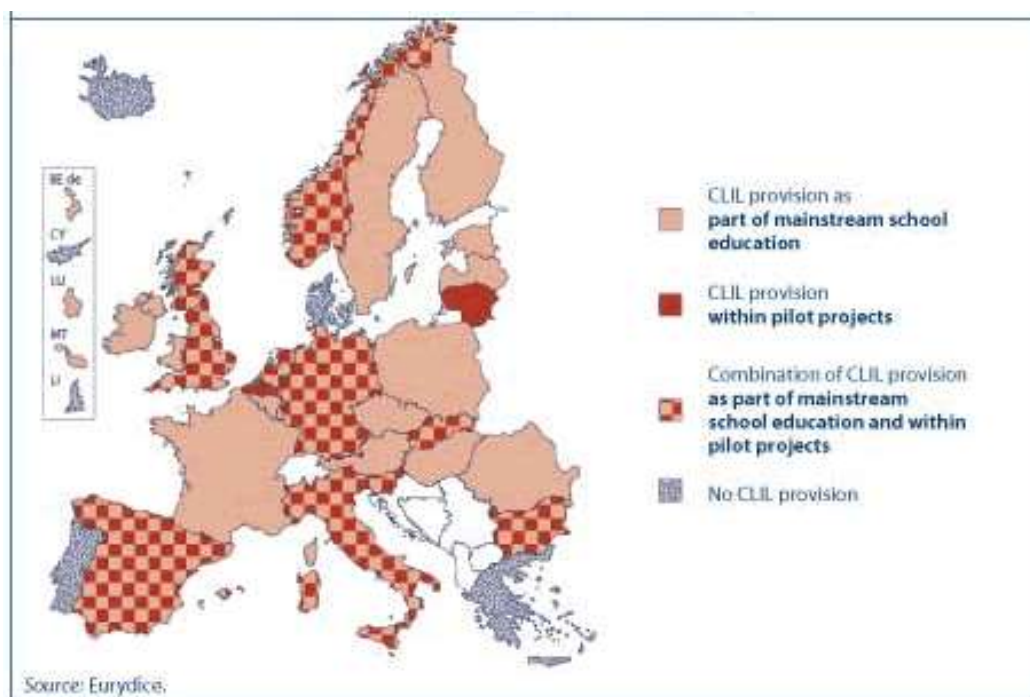
El término CLIL fue acuñado a principios de los años 90 con el fin de referirse a cualquier método de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua (Johnstone et al., 2011), y hoy en día se establece en un 50% dedicado a los contenidos y un 50% dedicado a la lengua extranjera, con el fin de estimular a los niños hacia el uso de esta segunda lengua y adquirir competencia comunicativa en la lengua extranjera.

Encontramos diferentes definiciones y aproximaciones a CLIL, por lo que debemos tenerlas en cuenta. Algunos autores, entre los que encontramos a Mehisto, Frigols y Marsh (2008, citado en Gierlinger, 2012), defienden que CLIL es un término que engloba un mínimo de doce enfoques. En otras palabras, cuando apuntamos que el término CLIL engloba una gran variedad de enfoques, métodos y programas nos referimos a que incluye los programas de lenguaje bilingüe, instrucción basada en el contenido, lenguas extranjeras a través del currículum, lenguas extranjeras como lenguas académicas, programas de lenguaje dual, programas de inmersión, programas plurilingües, CLIL modular, entre otros.

Gienlinger (2012) recoge las palabras de varios autores acerca de CLIL, como, por ejemplo, Marsh y Foreword (2009) y Meyer (2010). En cuanto a los primeros, Marsh y Foreword (2009) expresaron que CLIL era considerado un enfoque educativo dual que utilizaba la lengua extranjera para el aprendizaje de contenidos y del propio idioma. Por su parte, Gienlinger (2012) indica que Meyer (2010) reconoce que el enfoque CLIL tiene importantes beneficios tanto para las asignaturas no lingüísticas como para la lengua extranjera.

En la actualidad, la Unión Europea está llevando a cabo la educación bilingüe mayoritariamente mediante la metodología CLIL. Como se desprende de la observación

de la siguiente figura, este enfoque es el término más extendido en educación bilingüe del siglo XXI.



*Figura 3. Estado de CLIL en Europa en Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. (Aliaga, 2008, párr.38).*

Como ya se ha anticipado, la metodología CLIL, o enfoque CLIL, como muchas personas prefieren llamarlo por considerarlo más apropiado, persigue que los estudiantes aprendan diferentes contenidos académicos (matemáticas, historia, geografía, música, etc.) a través de una segunda lengua y que aprendan idiomas a través de los contenidos (García Jiménez, 2013).

Partiendo de esta información, en la siguiente figura se observa el peso que las diferentes asignaturas no lingüísticas tienen en el enfoque CLIL en el ámbito europeo:



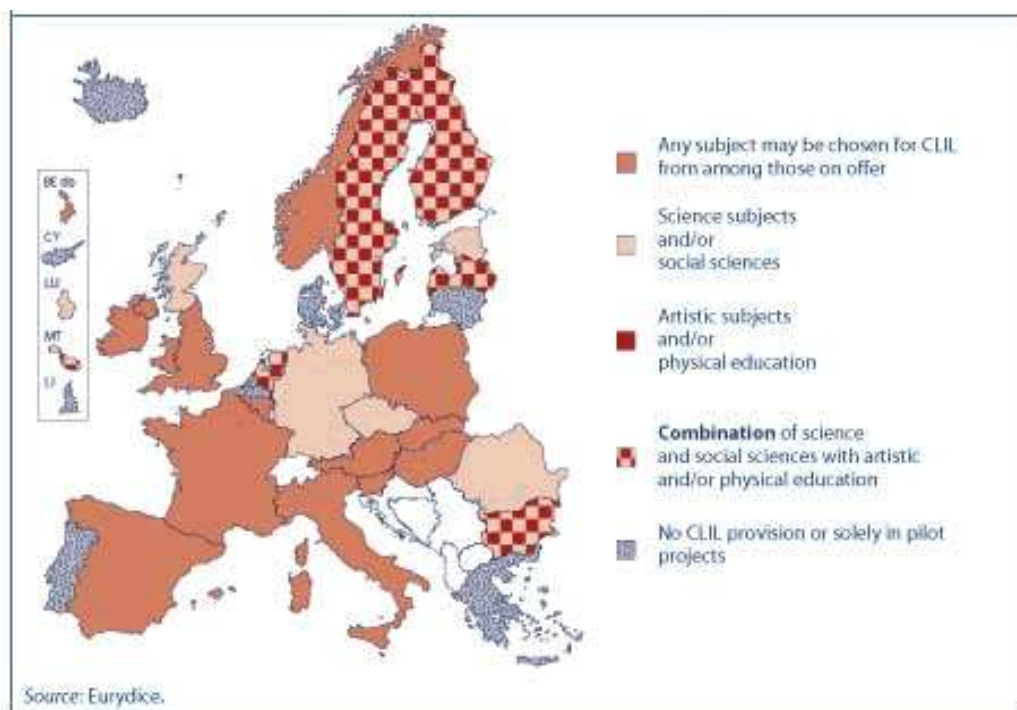


Figura 4. Asignaturas impartidas mediante CLIL en Europa (Aliaga, 2008, párr.40).

Se hace necesaria la implantación del enfoque pedagógico denominado CLIL en la metodología bilingüe de los centros debido a que fomenta una realidad que vemos en el día a día en la que las personas de diferentes culturas deben estar cada vez más preparadas para hablar en diferentes lenguas.

CLIL, como defienden Gajo y Serra (2002, citado en García, 2009), es el inicio hacia una mejora en la investigación en educación bilingüe. En ese sentido, se deben tener en cuenta dos observaciones acerca de CLIL en Europa en los últimos 20 años: la primera de ellas es que las teorías sobre la adquisición del lenguaje han influenciado de manera muy importante a la metodología CLIL, lo que ha favorecido diferentes perspectivas de enseñanza del lenguaje, mientras que la segunda observación a tener en cuenta es que ciertos enfoques CLIL centrados en la transmisión han motivado a los profesores a centrarse en la transferencia de contenidos provocando una reducción de tiempo.

El enfoque pedagógico CLIL integra el aprendizaje de los alumnos de los contenidos académicos y de la lengua utilizada para comunicarse, tomando como base sus necesidades e intereses previos con el fin de construir un aprendizaje significativo e integral, teniendo en cuenta sus propias experiencias en contraposición con un aprendizaje memorístico (García Jiménez, 2013).

La metodología CLIL está dirigida a alumnos de cualquier edad y etapa, pues no está pensado únicamente para ser una metodología a llevar a cabo en la educación obligatoria sino que también puede ser utilizada tanto en la etapa de Educación Infantil como en la etapa profesional.

Mediante el enfoque CLIL los docentes bilingües imparten una asignatura concreta a la vez que enseñan de forma indirecta la lengua extranjera. De esta forma, la lengua extranjera se establecería como una herramienta pedagógica utilizada por el profesor para enseñar la otra asignatura (García Jiménez, 2013).

Cuando se afirma que la lengua extranjera sirve de herramienta a lo que se refiere es a que no se enseña esa lengua como tal, ya que no se trabajan expresamente destrezas de esa lengua tales como gramática o pronunciación, sino que se utiliza como “vehículo” para aprender otras asignaturas del currículo. Sin embargo, es especialmente importante que se entienda que, aunque no se trabajen expresamente los aspectos normativos de esa lengua, no significa que los alumnos no los aprendan, ya que son aprendizajes que van introduciéndose de forma natural con la enseñanza de la otra asignatura y de los diversos contenidos. Así, en palabras de Marsh (2002): “[...] CLIL no da énfasis ni a la lengua en que se enseña y aprende ni al contenido, sino que ve a ambos como partes integrantes de un todo” (p.59).

Es muy importante la visión que esta metodología ofrece del contexto de la clase, siendo un ambiente natural en que los alumnos reciben y producen mensajes sencillos y complejos en esa lengua distinta a la materna, adaptando el nivel a las necesidades, dificultades e intereses de los alumnos. Como indica el propio nombre, la metodología CLIL requiere que los contenidos del currículum se encuentren integrados para poder ser impartidos utilizando una segunda lengua (García Jiménez, 2013).

#### **2.4.2. La docencia con CLIL**

El enfoque CLIL requiere la reestructuración del orden de la enseñanza de las lenguas, en relación a lo que se venía haciendo en España en las últimas décadas. De esta forma, se parte de un contexto eminentemente oral, a continuación se trabajará con soporte gráfico en forma de lectura, y finalmente se fortalecerá la escritura en esa lengua extranjera (Acade, 2013).

El enfoque CLIL exige un trabajo coordinado entre los profesores bilingües de forma que pasa de individualismos a convertirse en un grupo o equipo de docentes que discuten, planifican y trabajan coordinadamente hacia un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo. Es por este motivo que los docentes bilingües de la metodología CLIL deben conocer y comprender la forma de enseñar de cada uno de sus compañeros con el fin de ofrecer una ayuda y colaboración que enriquezca el proceso (García Jiménez, 2013).

En relación a ese trabajo coordinado del equipo docente, Acade (2013) expresa la necesidad de que, como es requerido por la Comunidad Europea, se realice un trabajo en equipo con el fin de que los alumnos adquieran la competencia en lengua extranjera inglés.

El docente CLIL, con el fin de realizar un óptimo trabajo y una preparación de la metodología, debe tener presente que tendrá que asistir a reuniones y a conferencias, así como deberá realizar horas de trabajo individual, jornadas de trabajo, etc., y especialmente coordinarse con sus compañeros docentes que siguen la metodología CLIL.

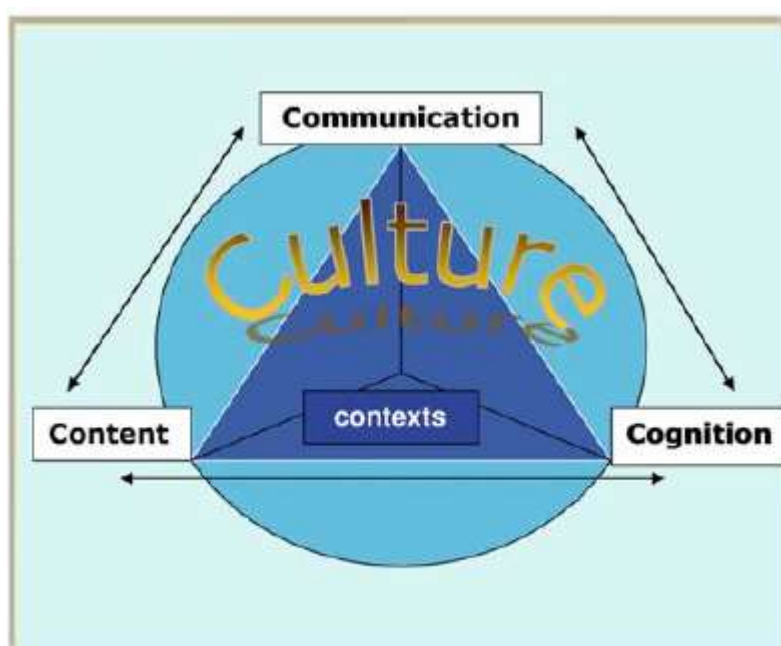
Como profesores que expresan y transmiten información utilizando una segunda lengua cobran especial importancia las capacidades comunicativas, tales como la velocidad del discurso, ni excesivamente rápido, pues puede hacer que no se comprenda a la perfección, ni excesivamente despacio para que no provoque aburrimiento; la verbosidad, con el fin de ajustar la cantidad de palabras que se utilizan en el discurso; la pronunciación de todos los fonemas; y finalmente la gestión del tiempo, administrando el tiempo para que los discentes puedan hablar (García Jiménez, 2013).

Coyle (1999, en Pérez, s.f.) indica los elementos que deben estar presentes en una lección de metodología CLIL, combinados entre ellos. Estos elementos se imbrican entre sí formando el Modelo de las 4 C, que se basa en la presencia de cuatro ejes fundamentales, que son: conocimiento, contexto cultural, contenidos y comunicación, como describimos, brevemente, a continuación:

- Contenido: mediante CLIL se transmiten los temas marcados por el currículo.

- **Comunicación:** protagonista de una relación que va en ambos sentidos, ya que se usa la lengua para aprender, al mismo tiempo que desarrollamos las habilidades para utilizar esa misma lengua.
- **Cognición:** se desarrollan las diferentes destrezas cognitivas.
- **Contexto cultural:** mediante esta metodología el alumno podrá estar en contacto con diferentes perspectivas y conocimientos que favorezcan el conocimiento de los demás y de uno mismo.

En el marco del Modelo de las 4 C de Coyle se parte del contenido para centrarse en la relación de este con el lenguaje (comunicación), el pensamiento (conocimiento) y la cultura, con el fin de dar lugar a las sinergias de aprendizaje integrado (en el cual son protagonistas el contenido y el conocimiento) y el aprendizaje del lenguaje (donde se encuentran la comunicación y la cultura) (Gierlinger, 2012). En la siguiente figura se muestra el Modelo de las 4C de Coyle:



*Figura 5. Modelo de las 4C de Coyle. (Gierlinger, 2012, párr.3)*

Sin embargo, no son importantes únicamente las capacidades comunicativas, sino que en la educación, en general, y en la educación bilingüe, en particular, se vuelve fundamental la actitud del docente, siendo necesaria una actitud más reflexiva, innovadora y motivadora hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje (García Jiménez, 2013).

Como afirma Pena Díaz (2014), la metodología CLIL debería basarse en un sistema holístico, coordinado e integrador de los contenidos académicos de las diferentes asignaturas. Es decir, por ejemplo en el contexto de la enseñanza de la nutrición, en ciencias se enseñaría el proceso de la nutrición en lengua extranjera, en lengua se trabajarían textos y vocabulario relacionados con el tema y en matemáticas se podrían trasladar los ejercicios a contextos relacionados con la nutrición, como por ejemplo el supermercado. De esta forma, el alumno ve en su aprendizaje situaciones reales y significativas.

A partir de este proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo mediante el enfoque CLIL, se fusionarán la asignatura lingüística, en este caso inglés, con las asignaturas no lingüísticas. Así, de esta unión se creará un contexto repetitivo para los alumnos de forma que, con el paso del tiempo, vaya siendo capaz de comprender y producir contenidos en lengua extranjera.

CLIL se basa en la noción del “Scaffolding” o andamiaje, en el que el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje es el alumno, que a partir de actividades y escenarios diseñados por el profesor, va construyendo su propio conocimiento, siendo el propio alumno una persona autónoma, crítica y responsable de su propio aprendizaje (Pena Díaz, 2014).

Este término denominado andamiaje constituye uno de los principios de la metodología CLIL y está relacionado con la Zona de Desarrollo Próximo (Vigotsky, 1978, citado en Pérez, s.f.), la cual hace referencia a la distancia existente entre el nivel de desarrollo de un alumno, determinado por su capacidad de resolución de problemas de manera autónoma, y el nivel de desarrollo al que puede llegar ese mismo alumno con la ayuda de un adulto o un compañero.

El andamiaje tiene un papel importante en este proceso, pues constituye todas aquellas estrategias, soportes, etc. que el profesor prepara con el fin de que el alumno vaya alcanzando el nivel necesario para resolver el problema por sí mismo. Este andamiaje es necesario no solo para el contenido sino también para la lengua. Un ejemplo de andamiaje podría ser proporcionar a los alumnos una plantilla a partir de la cual trabajar un texto determinado, para que les vaya guiando. Por ello, el docente CLIL deberá plantear de manera correcta ese andamiaje para que, de manera sencilla, facilite la comprensión y el aprendizaje a sus alumnos (Pérez, s.f.).

A la hora de implantar esta metodología en las aulas debemos tener en cuenta todo lo que se ha dicho anteriormente, especialmente todo lo relacionado con el docente CLIL, que debe organizar sus lecciones coordinándose con otros profesores e intentando integrar contenidos de diferentes materias, como en el ejemplo de la nutrición y la forma de trabajarla en las distintas asignaturas. Es por ello que la concepción del libro de texto debe cambiar, ya que numerosos profesores hacen de él la guía didáctica a seguir, cuando en realidad no se trata más que de un valioso recurso (entre todos los que hay) con el que cuenta el profesor. Además, los docentes no deben confundir este concepto y, en contraposición a ello, deben planificar los contenidos que quieren trabajar en el aula (Pena Díaz, 2012).

A continuación, se muestra un ejemplo de plantilla a partir de la cual los profesores pueden planificar y orientar su enseñanza CLIL para las distintas unidades didácticas en las diferentes asignaturas:

*Tabla 2. Ejemplo de plantilla para diseñar Unidades Didácticas CLIL.*

<b>Asignatura:</b>	<b>Profesor:</b>
<b>Título:</b>	<b>Curso/Nivel:</b>
<b>1. Objetivos de aprendizaje/Criterios de evaluación</b>	
<b>2. Contenido de materia</b>	
<b>3. Contenido de lengua/Comunicación</b>	
Vocabulario:	
Estructuras:	
Tipo de discurso (descripción, narración, etc.)	
Destrezas lingüísticas	
<b>4. Contexto (elemento cultural)</b>	
<b>5. Procesos cognitivos (analizar, sintetizar, etc.</b>	
<b>6. -Tareas</b>	
<b>- Actividades</b>	
<b>7. Metodología</b>	
Organización y distribución en la clase/tiempo	
Recursos/Materiales	
Competencias básicas	
<b>8. Evaluación (criterios e instrumentos)</b>	

Elaboración propia a partir de Fraile Vicente, 2013

Con el fin de crear una clase CLIL motivadora para los alumnos, existen diversos pasos a seguir, como los que se indican a continuación (Oxford University Press ELT, 2014):

1. Elegir un tema que suscite interés a los alumnos.
2. Determinar el vocabulario que se pretende adquirir y trabajar en la clase. Deberán constituirlo entre seis y diez palabras, dependiendo del curso y el área.
3. Elegir una estructura gramatical para trabajar a lo largo de la clase.
4. Utilizar una lectura interesante que aborde el tema en cuestión e incluya el vocabulario y la estructura gramatical seleccionada, así como que tenga en cuenta el nivel de los alumnos a la que va dirigida.
5. Realizar un gráfico, diagrama o similar que organice el contenido de cara a los alumnos.
6. Por último, permitir a los alumnos que experimenten con todo lo aprendido de forma creativa.

Es importante, como indica Willy Cano en una entrevista, que los contenidos se planteen de forma que el discente tenga la oportunidad de producir en todo momento. Es por ello que las unidades didácticas en un proyecto bilingüe CLIL serán más extensas y se dará mucha importancia a cómo se aprenden y enseñan esos contenidos (Acade, 2013).

Son muchas las áreas que pueden impartirse a partir de esta metodología: historia, sociales, arte, música, ciencias y matemáticas; y en todas ellas siempre estarán presentes las cuatro destrezas del lenguaje: escuchar, hablar, leer y escribir (Oxford University Press ELT, 2014)

### **2.4.3. Las TIC en el enfoque CLIL**

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son aquellas tecnologías que permiten al usuario acceder, guardar, crear y transmitir información. Dentro de ellas se incluyen las telecomunicaciones, ordenadores, programas, etc. (Universidad Internacional de la Rioja, 2014).



Resulta impactante cómo en los últimos años las TIC han ido ganando terreno en todos los ámbitos de la vida, incluyendo la educación. En la actualidad las TIC tienen una fuerza importante en el proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente en el área de lengua extranjera, en la que se han convertido en un integrante más en el aula.

Para comprender esto es importante tener en cuenta que los alumnos de hoy en día han nacido en la época de las comunicaciones, y eso implica haber crecido de la mano de las TIC, por lo cual son denominados nativos digitales (Prensky, 2001). Es por ello que los docentes deben incorporar de manera natural las tecnologías en el aula con el fin de utilizarlas para desarrollar todas las habilidades lingüísticas. (Universidad Internacional de la Rioja, 2014).

De acuerdo con Hurtado y Díaz (2009, citado en Fernández y Gómez, 2013), el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas aporta diversos beneficios, tales como el diseño de material complementario, el alumno participa de manera activa, desarrollando la competencia básica de aprender a aprender, incrementa la motivación de los alumnos y favorece el aprendizaje autónomo.

Son muchos los profesionales que coinciden en la importancia de integrar las TIC en la educación, y sobre todo en la clase de lengua extranjera, por los interesantes beneficios que aporta, y es por eso que Pérez (2008) nos informa de los motivos por los que es importante integrar las TIC en la enseñanza CLIL:

- Las TIC constituyen nuevas formas de aprender y de enseñar en el aula de forma natural teniendo en cuenta la característica de nativos digitales de los alumnos de hoy en día. Les ayuda a aprender creando un aprendizaje significativo.
- Las TIC y la metodología CLIL comparten metodologías y principios: ambos abogan por una educación centrada en el alumno en la que la atención a la diversidad juega un papel importante. Así mismo es participativa, activa y fomenta la autonomía de los discentes. Es un aprendizaje cooperativo apoyado en múltiples recursos y basado en procesos y tareas. Además, tanto las TIC como el enfoque CLIL favorecen la combinación de las 4C mencionadas anteriormente: contenido, comunicación, cognición y contexto cultural.
- En la actualidad contamos con una infinidad de recursos con contenidos en otras lenguas, especialmente en lengua inglesa, lo cual facilita la labor del docente.

- Por último, el uso de TIC en la educación bilingüe CLIL ofrece tanto al docente como al alumno la oportunidad de utilizar estrategias, recursos y actividades más dinámicas, cooperativas y motivadoras en el aula.

## **2.5. IMPLANTACIÓN DE CLIL**

Una vez que se han indicado los postulados teóricos en torno a la metodología CLIL, en este último apartado de este marco teórico, se hace especial referencia a la propia implantación de esta metodología en el contexto que nos ocupa, esto es, la Comunidad de Madrid, centrándonos, principalmente, en las ventajas y desventajas.

### **2.5.1. CLIL en la Comunidad de Madrid**

El enfoque integrador de contenidos y lengua extranjera ha ido cobrando un papel protagonista desde que se implantaron los programas bilingües en numerosas comunidades autónomas. Sin embargo, a pesar de que CLIL lleva vigente más de treinta años en algunos países europeos, en España es todavía una metodología relativamente reciente (Pena Díaz, 2014).

Para llevar a cabo esta metodología, el actual modelo educativo español debería sufrir cambios, ya que CLIL se sirve de una metodología activa en la que el docente y los alumnos interactúan y que se basa, como ya se ha comentado anteriormente, en la noción del “Scaffolding” o andamiaje (Pena Díaz, 2014). Como expresa Cano en su entrevista (Acade, 2013), para lograr una correcta implantación del programa bilingüe CLIL en el centro se necesita una reestructuración y reorganización de centro en relación al currículo.

De entre todo el territorio español la Comunidad de Madrid es una de las que más relevancia ha otorgado al aprendizaje integrado de contenidos y lengua extranjera. Tanto es así que, en los últimos años, desde la década de 1990, se ha comenzado a implantar el programa bilingüe de la Comunidad Autónoma de Madrid, en el que colabora el British Council, y desde el curso 2004-2005 se ha puesto en marcha en colegios públicos y concertados, siendo ya numerosos los centros que utilizan el enfoque bilingüe CLIL para la enseñanza del inglés como lengua extranjera. (Pena Díaz, 2014).

### **2.5.2. Ventajas y desventajas de CLIL en los colegios de la Comunidad de Madrid**

Después de todo lo que se ha expuesto hasta ahora, resulta necesario plantearse hasta qué punto esta metodología es interesante o, por el contrario, qué es susceptible de mejora.

Los países donde CLIL ha constituido una realidad dentro de su sistema educativo han realizado numerosas investigaciones acerca de esta metodología, obteniendo resultados positivos en cuanto a los beneficios de esta. Sin embargo, existen posturas en contra de CLIL ya que consideran que, si bien es beneficiosa de cara a la adquisición y al aprendizaje del inglés, puede ser problemática a la hora de enseñar los contenidos (Pena Díaz, 2014).

Como se ha señalado anteriormente, la globalización y el plurilingüismo en que vivimos fuerzan a la sociedad hacia el aprendizaje del inglés. Es por ello que en ocasiones las familias vean la necesidad de buscar un centro bilingüe para sus hijos, y esto ha llevado a algunos colegios e institutos a ampliar el tiempo lectivo dedicado al inglés, sin realizar cambios sustanciales en su programación y planificación general (Pena Díaz, 2014).

Una de las principales ventajas que ofrece la enseñanza a partir de la metodología CLIL a los alumnos es que trata de conectar y relacionar la lengua con la vida real, es decir, creando un aprendizaje significativo que los propios alumnos puedan ver útil y necesario para su futuro (Oxford University Press ELT, 2014).

Además de esto, las clases impartidas mediante CLIL resultan divertidas y motivadoras, y eso resulta de gran importancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en general, y de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera, en particular, puesto que de esta manera los alumnos se implicarán más en su aprendizaje (Oxford University Press ELT, 2014).

Berton (2008, citado en Pinkley, s.f.) señala que cuando los estudiantes utilizan el lenguaje como una herramienta de forma natural, están desarrollando su competencia lingüística y comunicativa.

Darn (2006) enfatiza los beneficios que se obtienen a partir de la utilización de CLIL:

- Proporciona al alumno la posibilidad de un contexto cultural más amplio.
- Prepara al alumno hacia un mundo globalizado.
- Les permite acceder a certificados internacionales.
- Mejora la competencia lingüística, en general y de manera específica, del alumno.
- Se prepara a los alumnos hacia futuros estudios y trabajos.
- Se fomenta un desarrollo de intereses y actitudes plurilingües.
- Fomenta una amplia diversidad de metodologías y formas de enseñar y aprender.
- Resulta motivador para el alumno.

Pinkley (s.f.) añade que CLIL proporciona al alumno un conocimiento significativo de la lengua extranjera y le ayuda a alcanzar objetivos relacionados con la vida real de forma inmediata.

A pesar de las numerosas ventajas que el uso de esta metodología proporciona, son muchas las personas que se posicionan en contra de esta forma de enseñanza, debido, especialmente, al nivel de inglés de los profesores encargados de llevarla a cabo, y es que la falta de formación para el profesorado hace ver la posibilidad de que no todos los docentes se encuentran equipados y preparados para desempeñar esta tarea que se les encomienda (Darn, 2006).

### 3. DISCUSIÓN

Es indudable la importancia que tiene el conocimiento de diferentes idiomas hoy en día, especialmente la lengua inglesa, que se ha consolidado en diferentes ámbitos y campos como lengua franca debido al extendido uso que se hace de ella en comparación con el resto de idiomas existentes en el mundo.

Como se ha expresado anteriormente, la globalización ha dado lugar a una sociedad plurilingüe de la que se espera que sus individuos desarrollen su competencia lingüística en varios idiomas, pues les será de excepcional ayuda especialmente en el ámbito profesional.

No hay ni que señalar que una sociedad plurilingüe trae consigo una sociedad multicultural, de forma que enriquezca los contextos en que se haya.

Hoy en día son numerosas las empresas en las que, por un lado, el conocimiento de otros idiomas abre puertas, mientras que el desconocimiento de estos impide trabajar en ellas.

Tal es la importancia que simplemente el hecho de conocer otros idiomas puede influir de manera directa en el desarrollo de la vida profesional de cualquier individuo. Es por ello que se debe fomentar y promover el aprendizaje de idiomas además de la lengua materna, poniendo especial énfasis en el inglés.

Este aprendizaje de lenguas extranjeras cobra especial importancia en los primeros cursos escolares debido a que, como muchos autores defienden, la edad del aprendiz influye directamente en la eficacia al adquirir o aprender un nuevo idioma. La razón de esto estriba en que se cree que las partes del cerebro asociadas con el aprendizaje de idiomas se terminan de desarrollar en cuanto los alumnos llegan al periodo de la adolescencia.

Teniendo en cuenta ciertas opiniones que se expresan en el trabajo, consideramos que el mejor momento para introducirse en un nuevo idioma y desarrollar la competencia en este es durante la infancia, y esa adquisición y enseñanza debe realizarse de la forma más parecida a como se adquiere la primera lengua, esto es, exponiendo principalmente a los alumnos a una gran cantidad de input frecuente con el fin de que los alumnos vayan paulatinamente aprendiendo a producir mensajes en la lengua extranjera.

Asimismo, consideramos que es fundamental que los proyectos bilingües se encuentren apoyados por los organismos correspondientes: en un primer lugar, por el Consejo de Europa con la publicación del MCER, en segundo lugar, por el gobierno de España con sus políticas educativas, las cuales dan especial relevancia al conocimiento de varias lenguas, y en un nivel regional por la Comunidad de Madrid, con los planes bilingües ofertados cada vez en más colegios, públicos y concertados.

Sin embargo, es cierto que para que estos consigan una calidad óptima, las instituciones deberán ofrecer formación para el profesorado encargado de llevar a cabo una enseñanza bilingüe.

Como se desprende de la revisión bibliográfica expuesta en el extenso marco teórico de esta investigación, la metodología CLIL está sufriendo una rápida expansión en los programas escolares que, sin embargo, distan de la realidad debido a que no se corresponden con las características del profesorado por diversos motivos. Así, de acuerdo con la Ley Orgánica 8/2013 (o LOMCE)

El dominio de una segunda o, incluso, una tercera lengua extranjera se ha convertido en una prioridad en la educación como consecuencia del proceso de globalización en que vivimos a la vez que se muestra como una de las principales carencias de nuestro sistema educativo (p.97865).

Este trabajo se ha centrado especialmente en una de las metodologías para enseñar en los centros educativos de manera bilingüe, denominada Content and Language Integrated Learning, y conocida especialmente por sus siglas CLIL, como ya se ha indicado anteriormente, la cual implica estudiar diversas asignaturas en una segunda lengua.

Teniendo en cuenta el interés que suscita esta metodología, es importante conocerla bien. Pérez (s.f.) recoge las siguientes palabras acerca de CLIL de acuerdo con Navés y Muñoz (2000, citado en Fernández y Gómez, 2013, p.20):

El Aprendizaje Integrado de Lenguas Extranjeras y otros Contenidos Curriculares implica estudiar asignaturas como la historia o las ciencias naturales en una lengua distinta de la propia. AICLE resulta muy beneficioso tanto para el aprendizaje de otras lenguas (francés, inglés,...) como para las asignaturas impartidas en dichas lenguas. El énfasis de AICLE en la 'resolución de problemas' y 'saber hacer cosas' hace que los estudiantes se sientan motivados al poder resolver problemas y hacer cosas incluso en otras lenguas.

Por todo esto, defendemos nuestra postura de que el enfoque CLIL puede resultar muy interesante a la hora de llevarlo a cabo en el aula, ya que constituye un elemento motivador para los alumnos, así como se enseña la lengua extranjera aprovechando la enseñanza de determinados contenidos no lingüísticos. Sin embargo, no debemos quedarnos en la superficie y pensar que eso es todo, ya que la metodología CLIL requiere de ciertos requisitos y condiciones, y el hecho de no proporcionarlos en el aula puede perjudicar a los alumnos en el proceso aprendizaje de determinadas asignaturas no lingüísticas.

Después de este análisis de CLIL resulta clara la importancia que tiene la adecuada preparación y formación del docente, siendo imprescindible acreditar un nivel avanzado en el idioma extranjero en cuestión, en este caso el inglés, así como la posesión de un excelente conocimiento de los contenidos de la asignatura no lingüística a impartir. Si una de estas dos cuestiones no se cumple, no será posible lograr la excelencia en lo que respecta a la calidad en el aprendizaje bilingüe.

Es por ello que, si se pretende que CLIL sea una metodología que garantice una enseñanza bilingüe óptima, cuyas bases y postulados, como ha quedado de manifiesto, han sido abordados y aceptados por diferentes autores, se deben poner los medios para que estas condiciones se den en la práctica, lo cual, desde el ámbito legal e institucional correspondiente, debe fomentarse a partir de una buena formación de los docentes en CLIL.

Por último, y a modo de ilustración de todo lo expuesto a lo largo del excursus que se ha realizado en este trabajo fin de grado, se propone un modelo de unidad didáctica llevada a cabo mediante la metodología CLIL en el aula de educación primaria, concretamente en el 3º curso, para la asignatura de ciencias o science (véase anexo 1).

## 4. CONCLUSIONES

De acuerdo con el excursus realizado y la información recogida, es posible concluir que los objetivos propuestos al inicio de la investigación han sido alcanzados como se detalla a continuación:

1. El objetivo principal de este trabajo versaba sobre “Realizar un excursus por la metodología CLIL ‘Content and Language Integrated Learning’ como forma de enseñar el inglés como segunda lengua, analizando la calidad y eficacia de esta metodología dentro del plan de bilingüismo de la Comunidad de Madrid”. Este objetivo se ha visto cumplido en este trabajo, especialmente en dos apartados del marco teórico, esto es, en el apartado 2.4., referente a la metodología CLIL, en el cual se exponen las diferentes características de esta metodología y cómo se lleva a cabo en el aula, así como el uso de las TIC en esta, y en el apartado 2.5., relacionado con la implantación de CLIL, donde es presentada esta metodología dentro del contexto de la Comunidad de Madrid, así como las ventajas y desventajas de esta.

2. En relación al primer objetivo específico, que trataba sobre “Establecer la importancia de aprender inglés como segunda lengua”, ha sido abordado en el apartado 2.1 de nombre homónimo, en el cual se han detallado diversas opiniones de distintos autores que apoyaban la importancia de este idioma para la formación de la persona.

3. El segundo objetivo específico relativo a “Analizar el bilingüismo en Europa, España y, especialmente, en la Comunidad de Madrid”, lo hemos abordado de manera general en el apartado 2.2. en el que se define el término bilingüismo en base a diferentes autores, y de una forma más específica en el apartado concerniente a la situación actual del bilingüismo, esto es, apartado 2.3., basándonos en la legislación vigente de las instituciones relevantes en los tres diferentes contextos propuestos: Europa, España y la Comunidad de Madrid.

4. Con respecto al objetivo específico “Describir la metodología CLIL”, de amplia importancia en este trabajo, se ha visto cumplido en el apartado 2.4., en el que se ofrece una contextualización de CLIL y se ofrecen de manera detallada las variadas características de esta metodología, así como de su puesta en práctica en el aula y la importancia de las TIC.



5. En cuanto al cuarto objetivo específico “Detallar cómo afecta CLIL a la labor educativa y a los componentes de esta”, este ha sido desarrollado mediante el estudio realizado en el apartado 2.4., en el que se tienen en cuenta todos los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje y se observa cuál es la influencia de CLIL en estos. Además, en el apartado 2.5., y especialmente en su subapartado 2.5.2., se reflejan las ventajas y desventajas que la metodología CLIL presenta en la enseñanza.

6. Con respecto al quinto y último objetivo de este trabajo “Conocer las ventajas e inconvenientes de la metodología CLIL”, se aborda fundamentalmente en el último punto del marco teórico, el subapartado 2.5.2., centrándonos especialmente en los colegios de la Comunidad de Madrid. Para abordar las ventajas y desventajas nos hemos posicionado no solo desde el punto de vista del alumno, sino teniendo en cuenta los beneficios y las dificultades con las que los profesores se pueden encontrar.

## 5. PROSPECTIVA

A pesar de la gran cantidad de información que encontramos en relación con la enseñanza bilingüe a través de la metodología CLIL, se quedan abiertas varias líneas de investigación. En primer lugar, sería conveniente realizar un estudio empírico acerca de la formación con la que cuentan los docentes que están desarrollando una docencia CLIL, para de esta forma comprobar que estos se encuentran preparados para utilizar esta metodología. Para ello es importante no solo tener en cuenta el nivel de inglés sino también los conocimientos que poseen de la asignatura no lingüística que van a impartir.

Asimismo, y teniendo en cuenta que por razones lógicas de falta de tiempo no se ha podido llevar a la práctica esta metodología, sería interesante realizar una investigación a fondo que ofrezca resultados cualitativos de CLIL. Para ello se deberían evaluar los resultados obtenidos tanto en inglés como en las asignaturas de docencia bilingüe en aquellos centros que desde hace varios años vengán utilizando esta metodología.

Se considera necesaria también una valoración del profesorado, debido a su directa relación con CLIL. Por ello, sería interesante que mediante diferentes técnicas de investigación, como por ejemplo la encuesta, el personal docente proporcione información sobre CLIL, qué cambios ha notado en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde su utilización, los beneficios que le ha aportado, así como las desventajas a las que ha tenido que hacer frente. Por supuesto, la aportación del profesor a este tema resulta de especial importancia.

Por último, sería interesante que las familias tuviesen la oportunidad de ofrecer la opinión que CLIL les suscita, y que puedan expresar los puntos que ven a favor y en contra de este. De esta forma se podría obtener una información muy interesante y valiosa para seguir mejorando el futuro de la educación bilingüe y plurilingüe en los centros escolares.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aliaga, R. (2008). Aprendizaje integrado de contenidos y lengua. *IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 1(0), 129-138. Recuperado de [http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1\\_num0/aliaga/articulo.html](http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/aliaga/articulo.html).
- Baker, C. (1993). *Fundamentos de educación bilingüe y bilingüismo*. Madrid: Cátedra.
- Bloomfield, L. (1933). *Language*. Londres: George Allen & Unwin, Ltd.
- British Council (2014). *British Council Spain*. Recuperado el 17 de octubre de 2014 de <http://www.britishcouncil.org/spain/bilingual-schools-project-0>.
- Cazden, C., y Snow, C. (1990). English Plus: Issues in Bilingual Education. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 508(1), 9-11. Recuperado el 13 de noviembre de doi:10.1177/0002716290508001001.
- Comisión Europea (1995). *Libro Blanco sobre la educación y la formación – Enseñar y aprender – Hacia la sociedad cognitiva*. Recuperado el 3 de diciembre de 2014 de [http://europa.eu/documents/comm/white\\_papers/pdf/com95\\_590\\_en.pdf](http://europa.eu/documents/comm/white_papers/pdf/com95_590_en.pdf).
- Consejería de Educación, Juventud y Deporte. (2013). *Madrid, Comunidad Bilingüe*. Madrid: Dirección General de Mejor de la Calidad de la Enseñanza de la Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid.
- Consejo de Europa. (2014). *European Language Portfolio*. Recuperado el 20 de noviembre de 2014 de [http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Default\\_EN.asp](http://www.coe.int/t/dg4/education/elp/elp-reg/Default_EN.asp).
- Coyle, D. (2008). Content and language integrated learning: towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 543-562. Recuperado el 19 de octubre de 2014, de <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.2167/beb459.0>.
- Darn, S. (2006). *Content and Language Integrated Learning*. Recuperado el 5 de diciembre de 2014 de <http://www.teachingenglish.org.uk/article/content-language-integrated-learning>.

Decreto 89/2014, de 24 de julio, del Consejo de Gobierno, *por el que se establece para la Comunidad de Madrid el Currículo de la Educación Primaria*, Boletín Oficial de la Comunidad de Madrid, 175, de 25 de julio de 2014.

*Entrevista a Willy Cano, ponente de la Convención de ACADE 2013*. Acade (Director). (2013). [<https://www.youtube.com/watch?v=F757Hv6NBUU>] YouTube.

Fernández, T. y Gómez, P. (2013). El programa MALTED. Una propuesta didáctica para enseñar español a inmigrantes en la escuela primaria en España. *Revista Electrónica Actualizaciones Investigativas en Educación*, 13(2), 1-33. Recuperado de <http://bitly.com/1y5gGZe>.

Fraille Vicente, A. (2013). *Plantilla AICLE*. Recuperado el 12 de enero de 2015 de <http://es.slideshare.net/AELFRAILE/plantilla-aicle>

García, O. (2009). *Bilingual Education in the 21st Century: A Global Perspective*. Malden: Wiley-Blackwell.

García Jiménez, F. (2013). *Manual para el docente bilingüe*. Alicante: ECU.

Gierlinger, E. M. (2012). *CLILingmesoftly*. Recuperado el 4 de Noviembre de 2014 de <https://clilingmesoftly.wordpress.com/clil-models-3/the-4-cs-model-docoyle/>.

*How to bring CLIL into you classroom*. Oxford University Press ELT. (Director). (2014). [<https://www.youtube.com/watch?v=kR6OnEqq1Fc>] Youtube.

Johnstone, R., Dobson, A., Manners, C., Fidalgo Fernández, J., Del Pozo Manzano, E., Limcaoco, L., ... y Urraza López, A. S. (2011). *Retos de la educación bilingüe*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, *para la mejoría de la calidad educativa*. Boletín Oficial del Estado, 295, de 10 de diciembre de 2013.

Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE. The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential Public Services Contract DG EAC*. Bruselas: European Commission.

Mayor, J. (1994). Adquisición de una segunda lengua. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), *Problemas y métodos en la enseñanza del español como lengua extranjera* (pp. 21-57). Madrid: ASELE

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección General de Cooperación Internacional. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Secretaría General Técnica del MECD-Subdirección General de Información y Publicaciones y Grupo ANAYA, S.A. Recuperado el 15 de octubre de [http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/cvc\\_mer.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf).

Núñez Cortés, J. A. (2009) Política y programas lingüísticos en la Unión Europea. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 20, 31-44. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3233767.pdf>.

Pena Díaz, C. (2014). Una revisión de la metodología AICLE. *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 28. Recuperado de <http://bit.ly/17Bupgl>.

Pérez, I. (s.f.). *CLIL/AICLE*. Recuperado el 17 de octubre de 2014, de <http://www.isabelperez.com/clil.htm>.

Pérez, I. (2008). *Por qué usar las TIC en AICLE*. Recuperado el 3 de diciembre de 2014, de <http://www.slideshare.net/isaperez/por-qu-usar-las-tic-en-aicle>.

Pinkley, D. (s.f.). *Children Learning English as a Foreign Language. CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Recuperado el 21 de noviembre de <http://www.pearsonlongman.com/primaryplace/pdf/clilmonograph.pdf>.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. Recuperado el 11 de diciembre de 2014 de <http://bit.ly/IMBu0j>.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, *por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria*. Boletín Oficial del Estado, 52, de 1 de marzo de 2014.

Siguán, M. y Mackey, W. F. (1986). *Educación y bilingüismo*. Madrid: Santillana/Unesco.

Universidad Internacional de la Rioja. (2014). *Unit 2: Advantages of using ICT in English learning*. Material no publicado. Recuperado el 1 de diciembre de 2014 de <http://bit.ly/1FMhxTF>.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Avello Fernández, M. P., García Barrero, M. J., García Colmenares, C., García Meneses, J. L., Gómez Romero, M. B., Alario Trigueros, M. d., ... y Robledo Ortega, M. Á. (2009). *Inmersión temprana en lenguas extranjeras*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Baldwin, C. (2011). *CLIL –How to do it*. Recuperado el 20 de noviembre de 2014 de <http://www.teachingenglish.org.uk/article/clil-%E2%80%93how-do-it>.
- Braylan, M (s.f.). *CLIL for ELLS*. Recuperado el 15 de noviembre de 2014 de <http://www.scoop.it/t/clil-for-ells>.
- British Council. (s.f.). *Teaching English*. Recuperado el 15 de octubre de 2014, de <http://www.teachingenglish.org.uk/clil>.
- Calvillo Jurado, M. (2010). *Proyecto lingüístico CLIL/AICLE*. Recuperado el 18 de octubre de 2014, de <http://proyectolingustico.webnode.es/cil/clil-aicle/>.
- Cambridge English Language Assessment. (s.f.). *Teaching English*. Recuperado el 16 de octubre de 2014 de <http://www.cambridgeenglish.org/teaching-english/>.
- Casal, S. (2009). *AICLE: Implicaciones pedagógicas*. Recuperado el 16 de octubre de 2014 de <http://es.slideshare.net/hermes2g/aicle-implicaciones-pedaggicas>
- Centros Bilingües. Presentación y preparación de una sesión CLIL*. Pearson España (Director). (2014). [<https://www.youtube.com/watch?v=d0-fWT4Tphg>] Youtube
- Centros bilingües. UD El sonido. Actividad en el aula*. Pearson España (Director). (2014). [<http://bit.ly/1ycg5U3>] Youtube.
- Cepeda, L. (s.f.) *Zona CLIL. Metodología y recursos CLIL/AICLE EMILE*. Recuperado el 19 de octubre de 2014 de <http://clil.wordpress.com/>.
- CLIL and ICT*. Pearson España (Director). (2014). [<https://www.youtube.com/watch?v=E1JVP6VwP2I>] Youtube.
- D'amore, A. M. (2009). La influencia mutua entre lenguas: anglicismos, hispanismos y otros préstamos. *Revista Unam*, 10(3), 3-7.

D'Angelo, L. (2011). *El perfil del profesor de disciplina en el marco de la metodología CLIL*. Recuperado el 23 de noviembre de 2014 de <http://zaguan.unizar.es/record/6206/files/TESIS-2011-049.pdf>.

*David Marsh on CLIL*. Cambridge University Press ELT (Director). (2010). [<https://www.youtube.com/watch?v=-Czdg8-6mJA>] Youtube.

Educamadrid. (2014). *AICOLE*. Recuperado el 18 de octubre de 2014 de <http://www.educa2.madrid.org/web/aicole/inicio>.

Harrop, E. (2012). Content and Language Integrated Learning (CLIL): Limitations and possibilities. *Encuentro*, 21, 57-70. Recuperado de <http://www.encuentrojournal.org/textos/7.%20Harrop.pdf>.

*Improving CLIL through technology*. ICT Regio (Director). (2014). [[https://www.youtube.com/watch?v=VO6Y-bM6\\_AI](https://www.youtube.com/watch?v=VO6Y-bM6_AI)] Youtube.

*Let's CLIL*. Associació Espiral (Director). (2013). [<https://www.youtube.com/watch?v=V2lgS8J-rNg>] Youtube.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de *Educación*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006.

Marsh, D. (2012). *Content and Language Integrated Learning (CLIL). A Development Trajectory*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

*Our Experience With CLIL*. Zapata, A. (Director). (2013). [<https://www.youtube.com/watch?v=7uFgqXd1-Gc>] Youtube.

Oxford University press. (2014). *CLIL Primary*. Recuperado el 15 de octubre de 2014, de <http://www.oupe.es/es/clil/primary/Paginas/CLILPrimary.aspx>.

Resolución de 6 de febrero de 2012, de la *Dirección General de Evaluación y cooperación Territorial, por la que se publica el Convenio de colaboración con la Comunidad de Madrid para la aplicación de los programas leer para aprender y mejora del aprendizaje en lenguas extranjeras, en el año 2011*. Boletín Oficial del Estado, 43, de 20 de febrero de 2012.

Richmond Spain. (s.f.). *CLIL*. Recuperado el 18 de octubre de 2014 de <http://www.richmondelt-clil.com/>.

Tennant, A. (s.f.). *What is CLIL?* Recuperado el 18 de octubre de 2014 de <http://www.onestopenglish.com/clil/what-is-clil/>.

*The role of CLIL teachers – Carmel Mary Coonan*. Eido Lab (Director). (2013). [<https://www.youtube.com/watch?v=doN8oLApaSU>] Youtube.

Truscott de Mejía, A.-M., Peña Dix, B., y Arciniegas de Vélez, M. C. (2012). *Exploraciones sobre el aprendizaje de lenguas y contenidos en programas bilingües: una indagación en la escuela primaria*. Bogotá: Universidad de los Andes.

*Why CLIL is Education for the 21<sup>st</sup> century – David Marsh*. Eido Lab (Director). (2013). [<https://www.youtube.com/watch?v=b4Y0vTzcAQg>] Youtube.

Wolff, D. (2007). *CLIL - Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras*. Recuperado el octubre de 2014 de <http://www.goethe.de/ges/spa/dos/ifs/es2747558.htm>.



## 8. ANEXO

### Ejemplo de plantilla cumplimentada con una unidad didáctica

<b>Asignatura:</b> Science	<b>Profesor:</b> Alba Hernández
<b>Título:</b> Las flores	<b>Curso/Nivel:</b> 3º primaria
<b>1. Objetivos de aprendizaje/Criterios de evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Distinguir las partes de las flores</li> <li>-Comprender las funciones de las flores</li> <li>-Explicar las partes y funciones de las flores</li> </ul>
<b>2. Contenido de materia</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La flor</li> <li>- Partes de una flor.</li> <li>- Funciones de la flor.</li> <li>- La polinización.</li> </ul>
<b>3. Contenido de lengua/Comunicación</b>	
Vocabulario:	<p><u>Nombres:</u> petals, sepals, buds, stamens, anthers, filaments, pistil, stigma, style, ovary, carpel, nectar, stem, ovule, stalk, pollen. Insects, buds. Pollination, fruit, seed. Bee. Sun, nutrients, water. Sunflowers, movement.</p> <p><u>Verbos:</u> smell, look, make, protect, attract, fall, stick, come out, shrink.</p> <p><u>Adjetivos:</u> bright, beautiful, shy, male, female, colours: green, yellow, blue, pink, red, brown, orange, white and purple</p>
Estructuras:	Verbo "to be" (presente). Presente simple.
Tipo de discurso (descripción, narración, etc.)	Explicaciones sencillas de las flores, del proceso de polinización y de producción de frutas.
Destrezas lingüísticas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escuchar vídeo (listening skill).</li> <li>- Leer textos (Reading skill)</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escribir descripciones y funciones de las flores para la presentación. Mural (writing skill)</li> <li>- Hablar durante la presentación (speaking skill)</li> </ul>
<b>4. Contexto (elemento cultural)</b>	Relacionar los contenidos de la unidad didáctica con las plantas y flores que conocen y encuentran en su entorno.
<b>5. Procesos cognitivos (analizar, sintetizar, etc.)</b>	Conocer, comprender, repetir, analizar, describir, explicar.
<b>6. Tareas y actividades</b>	
<b>-Tareas</b>	<p><u>Tarea:</u> Los alumnos deberán ser capaces de explicar con detalle una flor de su entorno y el fruto que produce, de manera oral y escrita. La agrupación será por parejas, y para la presentación podrán usar un pequeño guion. Se podrán usar fotos e imágenes.</p>
<b>-Actividades</b>	<p><u>Actividades:</u></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lluvia de ideas y conocimientos previos</li> <li>2. Observar imágenes de las partes de la planta. Revisar palabras clave del vocabulario. Utilizar presentación.</li> <li>3. Visualizar el vídeo de las flores, tomando nota en el cuaderno.</li> <li>4. Visitar el jardín botánico de Madrid y tomar nota y dibujar 5 flores (libre elección. Parejas).</li> <li>5. Asignar el nombre de cada una de las partes de la flor.</li> <li>6. Repasar el tema mediante la realización de actividades utilizando las TIC: <a href="http://bit.ly/1BZJKA0">http://bit.ly/1BZJKA0</a>.</li> <li>7. Mural por parejas de "la flor"</li> </ol>

Tarea final: exposición final de lo aprendido de las flores (individual, parejas o pequeños grupos). El resto de compañeros podrá realizar consultas.

---

## 7. Metodología

---

Organización y distribución en la clase/tiempo	<p>La unidad didáctica se llevará a cabo a lo largo de 6 sesiones.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- 1º sesión: lluvia de ideas, revisar palabras de vocabulario y ver vídeo.</li><li>- 2º sesión: visita al Jardín Botánico.</li><li>- 3º sesión: actividad de las partes de la flor y TIC.</li><li>- 4º sesión: mural por parejas.</li><li>- 5º y 6º sesiones: tarea final por parejas exponiendo lo aprendido de las flores.</li></ul>
--	---

---

Recursos/Materiales (hipervínculos)	<p><b>Vídeo:</b> es un vídeo didáctico en el que se explicarán las partes de la flor. [<a href="http://bit.ly/1C9jvrf">http://bit.ly/1C9jvrf</a>].</p> <p><b>Imagen:</b> estas imágenes serán útiles para abordar las partes de la flor. [<a href="http://bit.ly/1xhIC6A">http://bit.ly/1xhIC6A</a>].</p> <p><b>Presentación:</b> esta presentación es muy visual y motivará a los alumnos a conocer las flores. [<a href="http://bit.ly/1wQAhYT">http://bit.ly/1wQAhYT</a>].</p> <p><b>Documento:</b> los niños deberán realizar esta actividad para demostrar lo aprendido en la unidad. [<a href="http://bit.ly/1DQqbvL">http://bit.ly/1DQqbvL</a>].</p> <p><b>Juego TIC:</b> dinámico juego para realizar todos juntos en la pizarra digital con el objetivos de revisar los contenidos aprendidos en el tema. [<a href="http://bit.ly/1BZJKA0">http://bit.ly/1BZJKA0</a>].</p>
-------------------------------------	---

---

---

Competencias básicas	Comunicación lingüística, competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología, competencia digital, aprender a aprender, competencias sociales y cívicas.
----------------------	---

---

<b>8. Evaluación (criterios e instrumentos)</b>	<p>Se realizarán las siguientes evaluaciones:</p> <p><b>Evaluación inicial:</b> Prueba oral de los conocimientos previos del grupo.</p> <p><b>Evaluación formativa:</b> Se utilizará la observación directa del trabajo diario y de la participación de los alumnos en las distintas actividades, experimentos y debates. Será una evaluación integral donde no solo se evaluarán conceptos sino también procedimientos y actitudes.</p> <p><b>Evaluación global:</b> Se realizará un mural por parejas donde los alumnos mostrarán al profesor y al resto de la clase lo aprendido acerca del tema. Además, de forma individual se entregará el cuaderno de notas.</p> <p><b>Evaluación procesual:</b> Se evaluará el papel del profesor en las actividades, sus exposiciones, su relación con el alumno y en la elección de objetivos, contenidos y metodología a seguir.</p>
---	---

---