



Revista Electrònica

INvestigació
novació

Educativa i Socioeducativa

Aprendizaje integrado de contenidos y lengua
(AICLE)



Universitat de les
Illes Balears
Institut d'Estudis
del Llenguatge

Rosa Aliaga Ugarte

Aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE)

Resum

Aquest article tracta sobre l'enfocament AICLE (Aprentatge Integrat de Continguts i Llengües) o, en la denominació anglesa, CLIL (Content and Language Integrated Learning). Es realitza una breu introducció sobre l'evolució dels diferents enfocaments que s'han utilitzat per a l'ensenyament de les llengües, per passar directament a definir què és AICLE, quins són els seus fonaments teòrics, els avantatges que comporta per a l'alumnat i el professorat. A més s'explica en que consisteix el "CLIL matrix" de J. Cummins a l'hora de tenir-lo en compte a l'hora de dissenyar activitats que contenguin llengua i continguts curriculars. Finalment s'exposa la situació actual a Europa i s'ofereixen diverses adreces de planes web on es pot trobar més informació sobre el tema.

Paraules clau:

AICLE, CLIL, CLIL matrix, BICS, CALP

Resumen

El artículo trata sobre el enfoque AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas) o, en su denominación inglesa, CLIL (Content and Language Integrated Learning). Se realiza una breve introducción sobre la evolución de los distintos enfoques que se han utilizado para la enseñanza de las lenguas para pasar directamente a definir qué es AICLE, cuáles son sus fundamentos teóricos, las ventajas que comporta para el alumnado y el profesorado. También se explica en qué consiste el "CLIL matrix" de J. Cummins para tenerlo en cuenta a la hora de diseñar actividades que contengan lengua y contenidos curriculares. Finalmente se expone la situación actual en Europa y se ofrecen diferentes direcciones de páginas web donde se puede encontrar más información sobre el tema.

Palabras clave

AICLE, CLIL, CLIL matrix, BICS, CALP

Rosa Aliaga Ugarte

Per citar l'article

"Aliaga, R. (2008). Aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE). *IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, V. 1, n. 0, PAGINES 129-138. Consultado en

http://www.in.uib.cat/pags/volumenes/vol1_num0/aliaga/index.html en (poner fecha)"

Si echamos la vista atrás, nos daremos cuenta de lo mucho que ha cambiado la situación en materia de enseñanza de lenguas extranjeras durante los últimos cincuenta años. Y digo en enseñanza de lenguas, que no en aprendizaje, pues las lenguas las hemos aprendido siempre de la misma forma, cuando las utilizamos para aprender, para comunicarnos, para expresar nuestros sentimientos y estados de ánimo, etc. De nada servía la memorización de largas listas de vocabulario, de reglas gramaticales o de diálogos artificiales, tan típicas en los años sesenta y setenta, para lograr desenvolvemos más tarde en pleno Picadilly Square.

Estos enfoques gramaticales o funcionales eran muy comunes en nuestras escuelas. Las lenguas eran tratadas como un objeto de estudio y su enseñanza se centraba en su naturaleza sistemática y normativa. Se daban prioridad a aspectos fonológicos, gramaticales, léxicos o morfológicos y se centraban en el conocimiento que el estudiante poseía sobre el código de la nueva lengua y sobre el discurso del texto (Michael Breen, 1996).

Más adelante, durante las décadas de los 70 y 80, los programas de inmersión iniciaron su andadura y hacia la década de los 80 la edad para el inicio del aprendizaje de las lenguas extranjeras se adelantaba considerablemente en algunos países. En esa época empezábamos a familiarizarnos con el aprendizaje por tareas (Task Based Teaching), con la autonomía de aprendizaje y con todo aquello relacionado con la “competencia comunicativa” y con los “enfoques comunicativos”: la lengua deja de ser solamente un objeto de estudio en sí mismo, y pasa a ser también un instrumento de aprendizaje, es decir, una herramienta muy válida para comunicarse y, en nuestro contexto escolar, para aprender otras cosas. Esas “otras cosas” a las que nos referimos constituyen dentro del programa AICLE los contenidos curriculares de otras áreas o materias. La idea de *use language to learn and learn to use language* (utilizar la lengua para aprender y aprender a utilizar la lengua) es la base fundamental de dicho enfoque.

En los años 90 la Comisión Europea realizó una serie de recomendaciones para que los sistemas educativos de los distintos países europeos garantizaran el aprendizaje de dos lenguas extranjeras como mínimo al terminar la enseñanza obligatoria. Para lograr ese objetivo, los responsables de las políticas lingüísticas y los expertos en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las lenguas han ido desarrollando diversos planes de acción, entre los que debemos resaltar el que aquí tratamos. AICLE supone una mejora en la práctica educativa para el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras en el contexto escolar pues ofrece una solución al problema de cómo conseguir el objetivo arriba mencionado sin tener necesidad de incrementar el horario escolar del alumnado

Definir AICLE puede resultar complejo, debido a su naturaleza dinámica y a su adaptación a cada contexto donde se aplica. La profesora Do Coyle, de la Universidad de Nottingham (2006), señala claramente lo que NO se puede considerar como AICLE.

Según la autora, no se considera AICLE:

al modelo canadiense de inmersión estrictamente hablando, sino a un enfoque más flexible dentro de nuestro contexto europeo que presenta una variedad de modelos que responden a diversas situaciones y demandas;

tampoco es un planteamiento que persiga reforzar la enseñanza de contenidos concretos de materias o áreas particulares ya vistos en la lengua primera, sino que tendría como objetivo inicial el aprendizaje de esos nuevos contenidos de cada materia;

por la misma razón, tampoco es una metodología que tenga como objetivo solamente el aprendizaje de una lengua tomando como excusa los contenidos curriculares de otras áreas o materias;

no es una amenaza para el profesorado de áreas no lingüísticas. Aunque en algunos centros se plantee de esta forma, el perfil ideal de un profesor AICLE es aquel que es especialista tanto en una materia determinada como en la enseñanza de lenguas;

no es un enfoque que plantee enseñar en la lengua extranjera lo que los alumnos ya saben en su lengua materna...

...ni enseñar lo que el alumnado necesita saber pero en una lengua diferente (si se supone que esa lengua diferente ya la "dominan");

tampoco se trata de una moda pasajera;

no es un programa bilingüe, en su sentido tradicional...

...ni tampoco es un programa elitista, dirigido al alumnado más aventajado. Al contrario, al poner énfasis tanto en la lengua como en el contenido, es muy adecuado para todo tipo de alumnado.

¿Qué es pues AICLE? El "European Network of Administrators, Researches and Practitioners (Euroclit 1990) lo definió como:

...aquella actividad en la que la lengua extranjera se usa como herramienta en el proceso de aprendizaje de un contenido curricular (asignatura / área / materia) no lingüístico y en la que tanto la LENGUA como el CONTENIDO tienen un papel igual de importante.

La definición misma "dibuja una especie de paraguas que abarca muchas prácticas que tienen en común que tanto la lengua como el contenido tienen el mismo protagonismo" (Marsh, 2002).

La puesta en práctica del enfoque metodológico que AICLE propone puede variar por la edad del alumnado al que está dirigido, por su entorno sociológico y según los objetivos que se persigan. En toda Europa existen muchas prácticas variadas en torno a AICLE que difieren tanto por la edad de implementación del programa como por las lenguas con las que se quiere trabajar. Puede consistir bien en la introducción de una o dos lenguas extranjeras en un sistema educativo monolingüe, o en el tratamiento de las lenguas en general en sistemas bilingües o trilingües para potenciar la capacidad plurilingüe en el alumnado y resaltar su diversidad lingüística. Puede abarcar desde programas que suponen solamente unas horas a la semana hasta módulos intensivos de varios meses de duración. Puede implicar desde cuentos infantiles hasta temas de geografía, peluquería, aerodinámica, etc. Y a su vez, puede incluir trabajos por proyectos, cursos específicos para la preparación de exámenes, prácticas de laboratorio, investigaciones matemáticas, etc. Y, como ya hemos mencionado más

arriba, el alumnado participante no tiene por qué ser exclusivo ni elitista con respecto al nivel de conocimiento de la segunda o tercera lengua que se trabaja. Precisamente lo que AICLE ofrece es una variedad muy amplia de formas de aprender las lenguas donde los diferentes niveles y estilos de aprendizaje se adaptan a las necesidades del alumno.

Desde el punto de vista del alumno, las ventajas del enfoque AICLE son varias (D. Wolff, 2007):

El alumnado de AICLE es, en general, mejor aprendiz de lenguas que el resto, pues al hacerlo a través de contenidos curriculares, procesan la lengua de una forma más profunda e intensa y con mayor nivel cognitivo que un estudiante de lengua extranjera tradicional.

Así mismo, el alumnado de AICLE es, en general, mejor aprendiz de contenidos curriculares que el alumnado que cursa las materias en su L1. El contenido curricular que se presenta o trabaja en una lengua que no se domina exige un esfuerzo cognitivo mayor de comprensión, entendimiento y de producción (sea oral o escrita).

El alumnado de AICLE realiza más tareas en el aula que están conectadas con la vida real, que el alumnado que sigue un curso tradicional, tanto de lengua como de materia no lingüística. El alumnado aprende a desenvolverse en contextos específicos de cada materia en la lengua extranjera, lo que le servirá enormemente en su futura vida profesional.

La metodología utilizada en AICLE obliga a la utilización de recursos diversos, al trabajo en grupo, a saber resolver cuestiones de forma autónoma, a utilizar estos recursos para hacerse entender de una forma sencilla pero clara.

Según el mismo autor, también son diversas las ventajas para el profesorado:

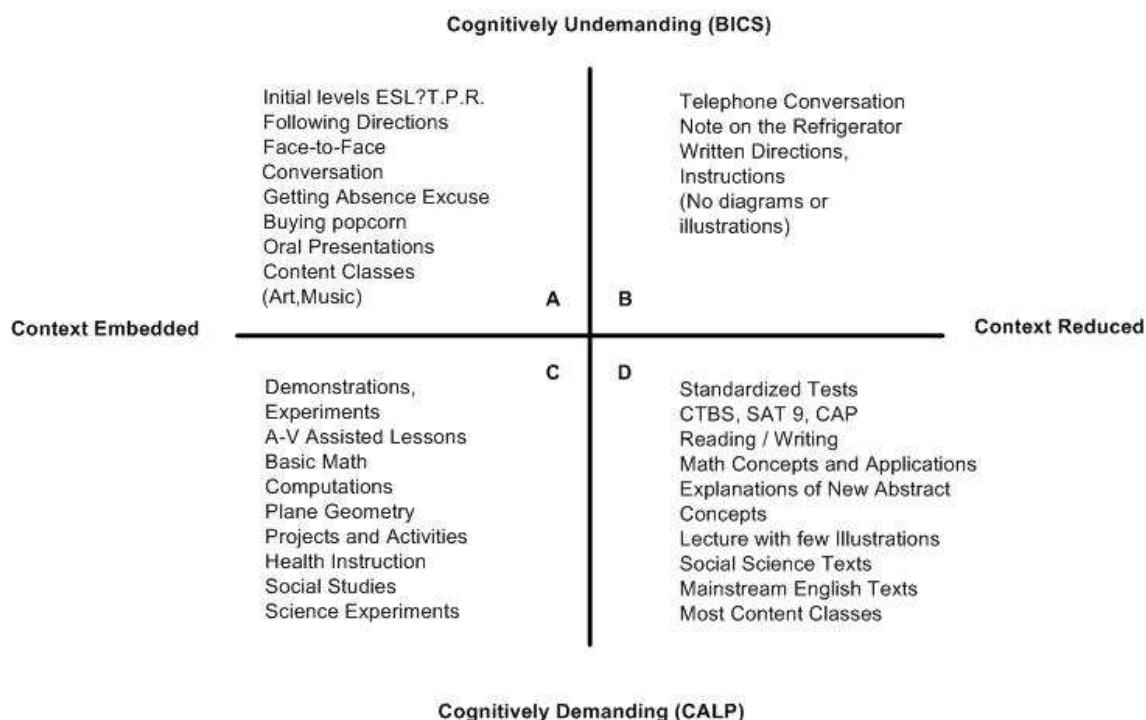
El profesorado de lenguas se da cuenta de la importancia que tiene el contenido curricular en el proceso de aprendizaje de una lengua como agente motivador y como facilitador del andamiaje en la elaboración de textos orales o escritos; y, a su vez, el profesorado de áreas o materias ve claramente la importancia que tiene el uso de la lengua cuando se trata de adquirir conceptos nuevos y de demostrar que se han aprendido. El profesorado AICLE va por delante de sus colegas al integrar de una forma natural estos dos aspectos.

Se aprende a desarrollar y a utilizar un enfoque metodológico acorde a cada contexto de aprendizaje y se potencia de forma natural el trabajo en grupo, el trabajo por proyectos y otras formas de aprendizaje interactivo. Una sesión de AICLE difiere mucho de la clase tradicional centrada en el discurso del profesor y con un alumnado pasivo y meramente receptor.

El profesorado AICLE es visto como agente y promotor de una dimensión europea en el proceso de enseñanza-aprendizaje, participa en foros internacionales y comparte sus logros, producciones, ideas, etc. con otros colegas que realizan la misma labor pero en otro lugar de Europa.

Y, por último, Dieter Wolf remarca las diferencias que existen entre un centro convencional y uno que utiliza el enfoque AICLE: son vistos como escuelas modernas, que han adoptado una forma de trabajar que prepara a sus alumnos para la vida futura, donde la cooperación entre el profesorado es fundamental y donde su proyección europea e internacional es evidente.

El profesorado que imparte lengua y contenidos de una forma integrada en su aula tiene presente lo que Cummins (1984) llamó “the CLIL matrix” a la hora de diseñar sus actividades:



Gràfica 1

El eje vertical diferencia las actividades donde la nueva lengua se presenta en un contexto rico en información no lingüística (*context embedded*) de las que presentan la lengua sin ese soporte de ayuda (*context reduced*). El eje horizontal divide el grado de exigencia cognitiva que se le pide al aprendiz: en la zona superior estarían las que no exigen un reto cognitivo alto, y en el inferior las que exigen un esfuerzo cognitivo considerable.

Mezclando los dos ejes nos saldrían cuatro tipos de actividades:

A: actividades donde el nivel de la lengua no es alto y que se presentan con mucho apoyo visual o ilustrativo. Ejemplos de estas actividades son las que realizamos en los inicios de enseñanza de una lengua, donde utilizamos gestos, *flashcards*, gráficas, etc para hacer más comprensible la lengua.

B: actividades donde sigue habiendo un gran apoyo no lingüístico, pero donde el nivel del contenido es más exigente. Por ejemplo, trabajos de ciencias sociales donde el alumnado tenga que confeccionar murales, carteles, librillos con fotografías y gráficos, etc.

C: actividades de bajo nivel cognitivo, pero donde el contexto en el que se desarrollan es limitado (no hay apoyo visual o de otro tipo no lingüístico). Una conversación telefónica sencilla es el ejemplo más utilizado para ilustrar este tipo de actividades.

D: finalmente, tendríamos las actividades que suponen un proceso cognitivo superior y donde el nivel de lengua que se demanda es también alto: la mayoría de las sesiones de áreas o materias realizadas en lengua extranjera, cursos en la Universidad, etc.

Volviendo al gráfico 1, en la parte superior del eje vertical aparecen las siglas BICS. Es lo que Cummins llama *Basic Interpersonal Communicative Skills*; en la parte inferior de dicho eje aparece CALP o *Cognitive Academic Language Proficiency*. El objetivo final sería llevar al alumnado del cuadrante A, donde tiene unas mínimas nociones de la nueva lengua para poder comunicarse, al cuadrante D, donde debe enfrentarse a tareas que le suponen un reto cognitivo considerable utilizando un nivel de lengua aceptable. AICLE se enmarcaría en el cuadrante B y nos ayudaría a conseguir exitosamente este objetivo.

El enfoque AICLE está muy extendido en Europa. La Comisión Europea, a través de su organismo EURYDICE, publicó un estudio con el título *Content and Language Integrated Learning (CLIL) at school in Europe*, donde se presentan diversos datos sobre la aplicación de AICLE en los distintos países europeos. Dicho estudio puede verse en internet (www.eurydice.org) y supone una herramienta de información muy útil para todo aquel que quiera saber cómo se está aplicando en nuestros países vecinos.

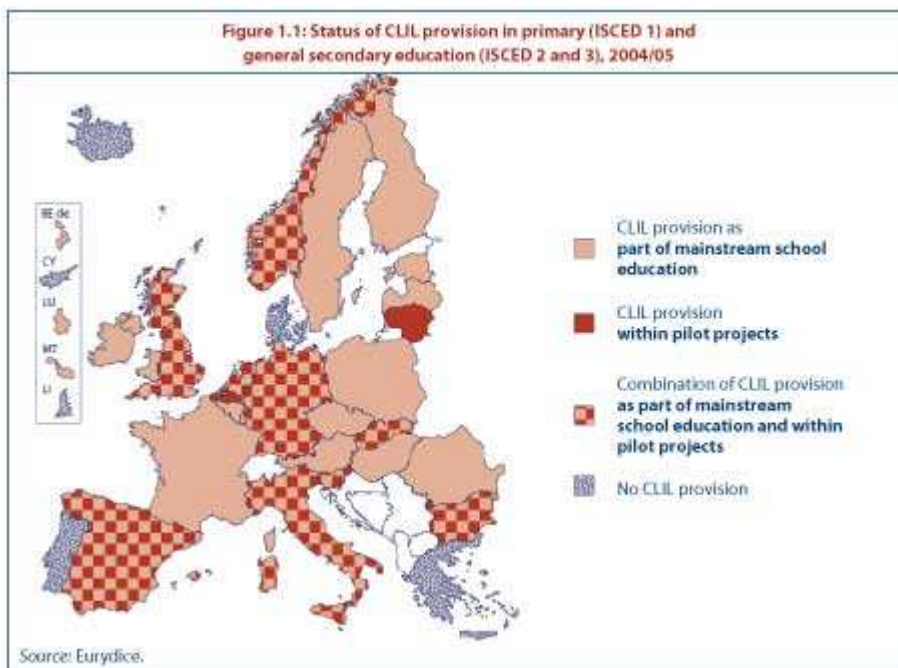


Gráfico 2

Por ejemplo, señala a Francia, Irlanda, Suecia, Finlandia, Polonia, Austria, Hungría o Rumanía como países donde la implantación de AICLE forma parte del currículo general; a España, Italia, Alemania, Gran Bretaña, Noruega y Bulgaria como países que lo aplican tanto como parte del currículo general, como en forma de experiencias piloto; y señala solamente a Grecia, Portugal y Dinamarca como países que no lo aplican de forma sistemática.

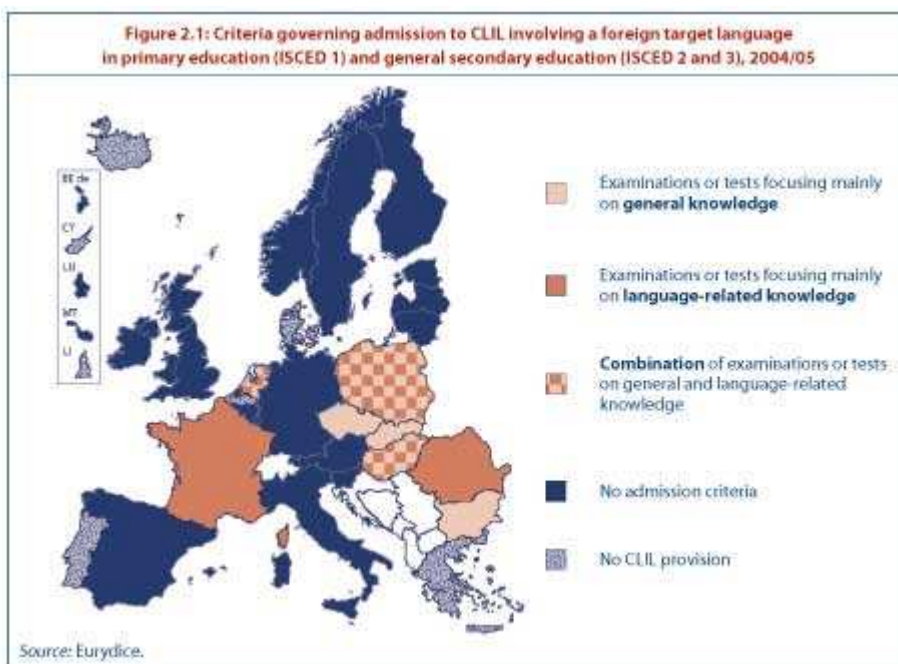


Gráfico 3

En cuanto al criterio de admisión del alumnado que quiera cursar alguna materia en lengua extranjera, señala que en países como España, Alemania, Italia, Gran Bretaña, Noruega, Suecia o Finlandia, no existe un examen ni una prueba de admisión, mientras que en países como Francia o Rumania se les realiza una prueba de conocimiento de la lengua, y en la República Checa, Eslovaquia o en Bulgaria el alumnado debe pasar una prueba de conocimientos generales.

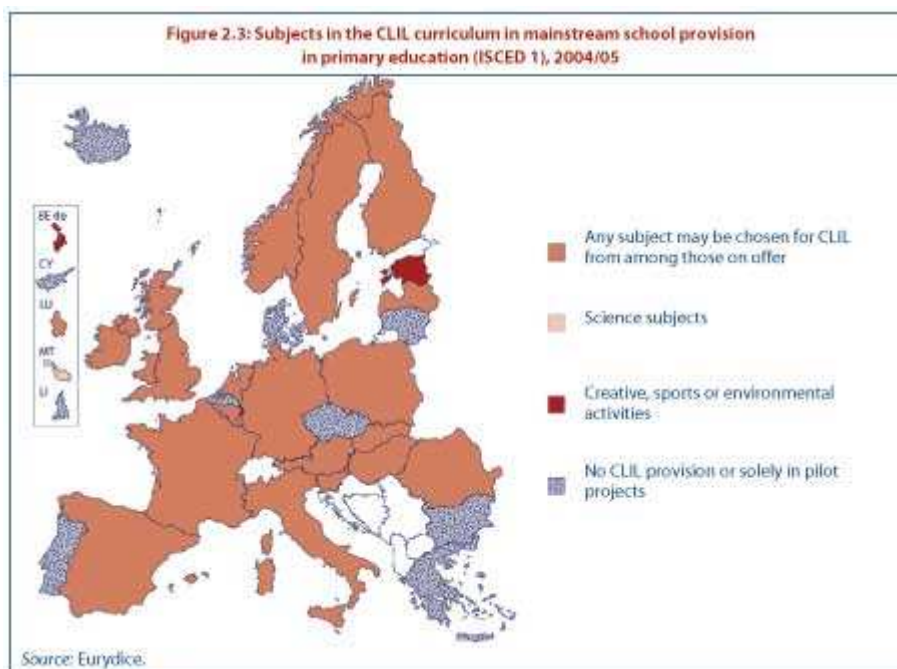


Gráfico 4

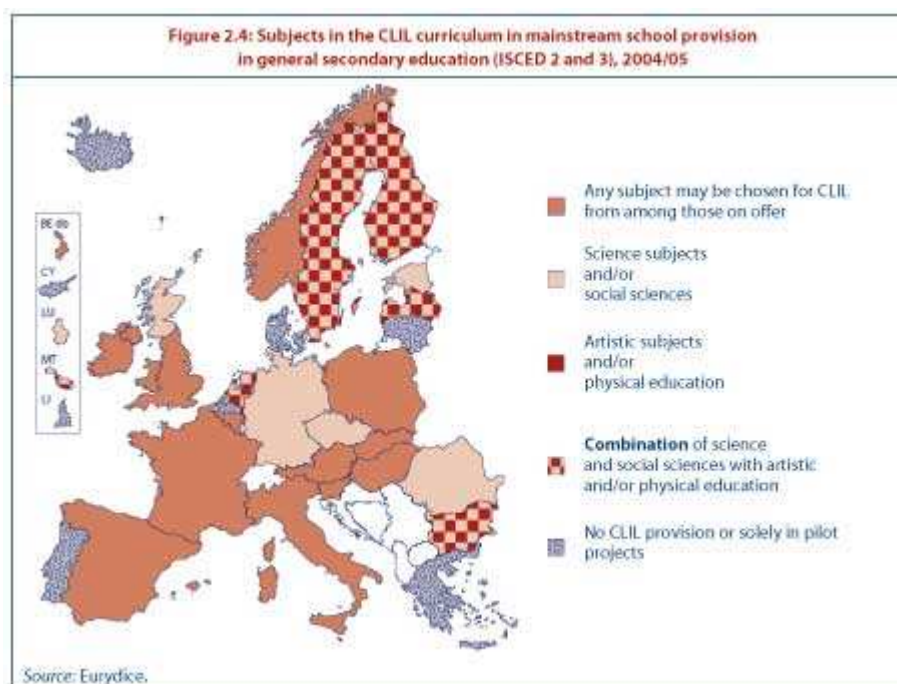


Gráfico 5

Los países europeos también difieren con relación a las áreas o materias elegidas para el enfoque AICLE. La mayoría no tiene un criterio específico para la Educación Primaria, y, para la Educación Secundaria, hay países que eligen o bien áreas de Ciencias Sociales y/o Naturales (Alemania, República Checa, Escocia o Rumania) y

países que, además de estas últimas, también incluyen áreas artísticas o de Educación Física.

El documento presenta más información complementaria: el tiempo que se dedica a la lengua extranjera en cada país, las certificaciones que el alumnado recibe, la certificación que se le pide al profesorado, la formación que se les ofrece, etc.

Este estudio está basado en los datos recogidos durante el año 2005, y es seguro que las cifras aquí presentadas han aumentado notablemente. AICLE se está extendiendo enormemente, son muchos los proyectos que se han puesto en marcha alrededor de este enfoque, las comunidades virtuales que están en marcha son muy activas (www.factworld.info ; <http://www.eurocllc.net> ; CCN – CLIL Cascade Network en breve...) y existe un interés creciente dentro de la comunidad educativa en implantarlo en los centros educativos.

Para terminar, quiero resaltar que AICLE supone una práctica educativa buena y de calidad, y es por ello que animo a los docentes que todavía se muestran escépticos y reticentes, a consultar los diversos libros que se han publicando recientemente sobre el tema, con descripciones de experiencias muy interesantes (ver David Marsh / Dieter Wolf, 2007; Dalton-Puffer / Smit 2007; Dalton-Puffer, 2007) y, por supuesto, a intentarlo en sus clases. Su alumnado seguro que lo agradecerá.

Referencias bibliográficas

- Breen, Michael (1996, enero/marzo). Paradigmas contemporáneos en el diseño de programas de lenguas. *Signos, Teoría y práctica de la educación*, 17, 54-62.
- Coyle, Do (2006). Developing CLIL: Towards a theory of practice. *APAC Monographs*, 6, 5-29.
- Cummins, Jim. (1984) Bilingualism and special education: Issues in assessment and pedagogy. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Dalton-Puffer, Christiane, Smit, Ute (eds.) (2007) *Empirical Perspectives on CLIL Classroom Discourse*. Frankfurt: Peter Lang.
- Dalton-Puffer, Christiane (2007) Discourse in Content and Language Integrated Learning (CLIL) Classrooms. New York, Amsterdam: John Benjamins.
- Marsh, David. (2002) CLIL/EMILE- The European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential. Public Services Contract DG EAC: European Commission.
- Marsh, David, Wolff, Dieter (eds.) (2007) *Diverse Contexts – Converging Goals. CLIL in Europe*. Frankfurt: Peter Lang.
- Wolff, Dieter (2007). Bridging the gap between school and working life. Dentro de David Marsh & Dieter Wolff (Ed.) *Diverse contexts – Converging goals: CLIL in Europe* (pp15-25). Frankfurt: Peter Lang.