



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN INFANTIL**

**Título: “MÉTODO AICLE COMO HERRAMIENTA DE
MOTIVACIÓN “**

Alumno/a: **Carlos Lleixà París**

NIA: 634147

Director/a: **Fernando Repullés Sánchez**

Codirectora: **Inés Aparicio Nadal**

AÑO ACADÉMICO 2014-2015

Contenido

1.	POSTULADOS.....	5
2.	CONCEPTO AICLE.....	7
3.	LA MOTIVACIÓN	8
3.1	Tipos de motivación	9
4.	METODOLOGÍA.....	10
4.1	Motivación para aprender una lengua extranjera	10
4.2	La función de los profesores	11
4.3	Curiosidad e interés como clave del aprendizaje.....	13
4.4	Contexto del aula y aprendizaje cooperativo.....	14
4.5	LA IMPORTANCIA DEL USO DE LA COMUNICACIÓN	15
4.5.1	La comunicación como herramienta de aprendizaje	15
4.5.2	La comunicación como herramienta cultural.....	16
4.6	IMPORTANCIA DEL CONTEXTO EN EL ENFOQUE COMUNICATIVO	17
4.6.1	Contexto escolar:	17
4.6.1.1	Rol del profesor	17
4.6.1.2	Factores socioemocionales del alumno	19
4.6.1.2.1	Nivel de ansiedad	19
4.6.1.2.2	Autoestima	20
4.6.1.2.3	Grado de autonomía	21
4.6.2	El contexto familiar	22
5.	ACTIVIDAD PRÁCTICA.....	24
5.1	Características de las actividades AICLE.....	24
5.2	Objetivos y contenidos de la actividad.....	26
5.3	Contextualización	27
5.4	Metodología	28
5.4.1	Antes de la grabación (actividades de preparación):.....	30
5.4.2	Durante la grabación:.....	30
5.4.3	Después de la grabación (evaluación).....	31
6.	VALORACIÓN PERSONAL.....	34
7.	BIBLIOGRAFIA.....	35

MÉTODO AICLE COMO HERRAMIENTA DE MOTIVACIÓN E INNOVACIÓN

Resumen

El objeto de estudio de este trabajo consiste en explicar cómo a través de uno de los pilares básicos de la metodología AICLE, el enfoque comunicativo, este puede afectar de manera favorable a los niveles de motivación de los alumnos durante la adquisición de una segunda lengua.

Do Coyle, uno de los autores propulsores de este metodología, en su trabajo *Content and Language Motivating Teachers and Learners* (Do Coyle, 2003) demuestra las características de este método como motivantes gracias al papel relevante que adquiere el enfoque comunicativo durante la implementación del método.

Se trata de una metodología que tiene como propósito que el alumno aprenda la lengua a través de situaciones significativas de aprendizaje llevadas a cabo por el profesor con el fin de que el alumno utilice la lengua meta con un propósito y de manera funcional. A través de estas situaciones de aprendizaje y el uso de materiales reales y significativos, apoyarán un proceso de aprendizaje espontáneo e inconsciente que toma como prioridad que el alumno sea protagonista de su aprendizaje.

Asimismo, también veremos la importancia que adquiere la vertiente afectiva y psicológica en la relación profesor- alumno con el fin de adaptar el método a sus características personales y de este modo incidir de nuevo en los niveles motivacionales desde una **perspectiva cognitiva**.

Finalmente veremos cómo llevar a la práctica la metodología AICLE mediante una actividad testada y puesta en marcha en el colegio C.E.I.P Vicente Ferrer de Valderrobres, y a través de ella ver si se cumplen o no las expectativas motivacionales del enfoque comunicativo.

- Palabras clave

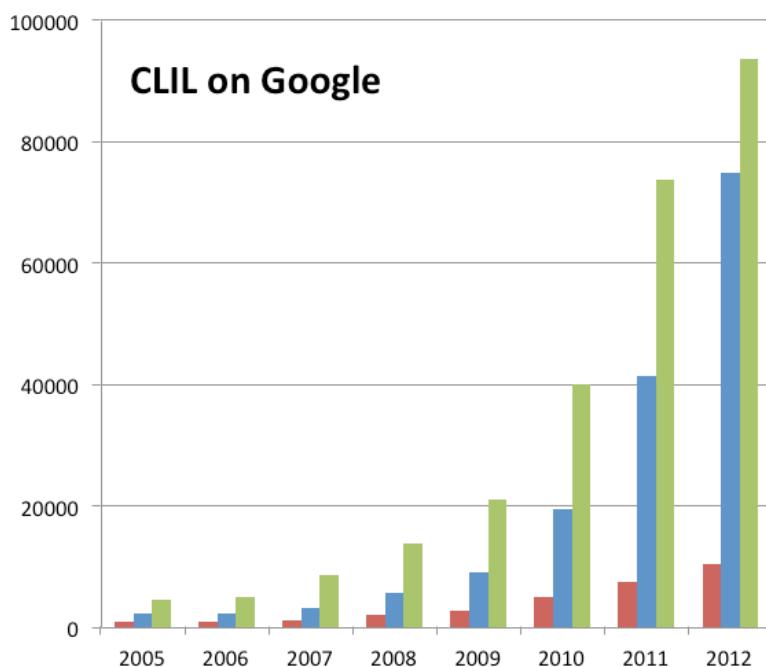
CLIL/ AICLE, motivación (intrínseca y extrínseca), interés, profesor guía, familias, autonomía, funcionalidad, pragmatismo, naturalidad, originalidad, aprendizaje espontáneo e inconsciente, cognición, constructivismo, afectividad, autoestima, clima de clase, aprendizaje cooperativo, comunicación como herramienta de aprendizaje, realidad, vida cotidiana.

Introducción

Según el trabajo de Flaminia Malvezzi-Campeggi, *CLIL State in the Art of Europe and Italy (2013)*, la idea de llevar a cabo un programa de Aprendizaje Integrado de Contenidos y lenguas Extranjeras (AICLE) se remonta en el año 1980 como una necesidad para Europa de hacer frente a las expectativas de un mundo globalizado, donde la gente necesita comunicarse de manera efectiva. El programa promueve un enfoque que promociona habilidades internacionales a través de un método de aprendizaje basado en dar asignaturas no lingüísticas a través de una lengua extranjera.

Con los años, AICLE ha atraído la atención de las estructuras educativas de primaria, secundaria y niveles más altos de enseñanza. En consecuencia, la comunidad investigadora ha empezado un análisis sobre la mejora cuantitativa y cualitativa de la enseñanza de lenguas extranjeras y los efectos positivos de CLIL en este ámbito.

Las políticas llevadas a cabo por la Unión Europea (LIBRO BLANCO 1995) a favor de que todos los ciudadanos de la Unión conozcan al menos otras dos lenguas europeas, además de la lengua o lenguas que les son propias, ha facilitado el camino para que se produjera esta expansión. Mientras tanto los fenómenos de internacionalización y globalización han hecho que la lengua inglesa haya sido a menudo escogida como lengua de instrucción. Dicho modelo educativo ha sido bautizado con diversas etiquetas, que reflejan diferencias subyacentes a los diversos tipos de programas en los que las lenguas segundas o extranjeras se aprenden a través de la enseñanza de contenidos curriculares y, por tanto, de manera alternativa a las clases tradicionales de idioma. Uno de los enfoques más extendidos es AICLE (Coyle 1999).



Este gráfico hace referencia al número de búsquedas en Google sobre la metodología AICLE. Las barras de color rojo, azul y verde corresponden a las palabras clave de búsqueda “metodología AICLE”, “enseñanza AICLE” y “CLIL” respectivamente. Podemos ver de manera clara cómo del año 2005 al 2012 la metodología CLIL ha ido interesando cada vez más tanto a estructuras educativas como equipos especializados en investigación sobre enseñanzas de lenguas extranjeras.

De acuerdo a las directrices de la E.U, CLIL debe hacer frente a una educación de conocimiento y entendimiento intercultural; mediante el desarrollo de habilidades comunicativas interculturales; mejorando la competencia lingüística y la comunicación oral al mismo tiempo que se ofrece oportunidades de estudiar contenido de asignaturas no lingüísticas desde diferentes perspectivas; y permitiendo a los alumnos más contacto con el lenguaje meta.

El Parlamento Europeo señaló que AICLE resulta una potente metodología en el sentido que no requiere horas extras de enseñanza, sino que se complementa con las otras asignaturas y no compite contra ellas. La manera y la forma de dar la clase, toma como prioridad la funcionalidad y el pragmatismo del lenguaje, por lo que pasa a ser una clase muy práctica que tiene como resultado elevar los niveles motivacionales de los jóvenes.

Prueba de esta motivación es el estudio llevado a cabo por Do Coyle y su equipo de investigación de la Universidad de Nottingham, que encontraron la necesidad de poner el método AICLE en práctica para ver qué efectos podía tener. Este estudio se realizó en las siguientes escuelas localizadas en Inglaterra: Archbishop Michael Ramsey Technology College, Dartford Grammar School, Greenbank High School, Elliott School y Park View Community School.

Según Coyle el resultado más positivo de esta investigación es la motivación que observó tanto en los profesores AICLE como en sus alumnos. Según un alumno de estas prácticas, calificó AICLE como “una inversión hacia la personalidad” otro alumno como “queriendo acudir a las clases” y otro como “olvidando la lengua y aprendiendo bien cosas nuevas”. Después de la investigación llevada a cabo, el equipo de Coyle realizó una entrevista a algunos de los profesores y alumnos y estas fueron algunas de sus conclusiones:

Profesor AICLE A: “*...Porque estamos siempre trabajando y pensando en ello [...] ofrece muchas posibilidades y es muy potencial tanto a nivel lingüístico como de contenidos [...] [las clases bilingües] son igual de motivadoras o más*”

Profesor AICLE B: “*los beneficios para mí como profesor es que es interesante, es algo nuevo que he tenido que aprender por mi cuenta*”

Profesor AICLE C: “[...] los niños se sienten especiales, se siente como si estuvieran consiguiendo algo, se sienten altamente motivador porque están retados y sienten como que están haciendo bien algo difícil...”

Entonces, ¿Qué es lo que hace que una clase de AICLE sea motivante? Según Marsh (2001):

- Motiva a los profesores ya que el funcionamiento de la metodología hace que tanto profesores de lenguas como de otras asignaturas trabajen de manera conjunta.
- Se trabaja con métodos flexibles no preestablecidos de enseñanza según las necesidades educativas de los alumnos.
- Dado que el alumno crea su propio aprendizaje a través de la práctica del lenguaje y del trabajo autónomo, se potencia el sentimiento del “yo” como persona.

-Para elaborar las actividades, el profesor parte de los intereses de los niños de tal manera que el contenido gana significancia y relevancia para el alumno.

-Dornyei (2001) resalta además la importancia de mantener la motivación en clase presentando las actividades de una manera divertida y contribuir también con ellas, a la construcción de la autoestima del alumno.

A nivel de comunidad escolar, la puesta en marcha de la metodología AICLE promueve cooperación, colaboración y compañerismo tanto en profesores como en alumnos como entre ambos, potenciando uno de los mayores beneficios de AICLE, el sentimiento de unidad de centro. Un método innovador que se lleva a cabo mediante la práctica y a través de ella.

1. POSTULADOS

Como hemos dicho, un método innovador pero como toda metodología, tiene unos orígenes. El método AICLE no nace de la nada, sino que está en consonancia con teorías que hacen referencia tanto a la psicología cognitiva y educativa, como teorías y estudios de adquisición de segundas lenguas como los llevados a cabo por Krashen (1985) o Cummins (1984).

Dos de las principales teorías que hacen de CLIL una metodología realmente motivante para el alumno es el **natural approach** y el **enfoque comunicativo**, ya que permiten un tipo de enseñanza-aprendizaje que quita el énfasis en un aprendizaje íntegramente gramático o memorístico y favorece un proceso de aprendizaje más humano y natural al utilizar el lenguaje y la comunicación como herramienta de aprendizaje.

El natural approach fue desarrollado por Terrel y Krashen a finales de 1970 y su propósito es favorecer una adquisición natural del lenguaje en el entorno de la clase a partir de la comunicación y menor énfasis se hace a la gramática y a la corrección estricta de errores por parte del alumno.

También hace hincapié en crear un clima de aprendizaje cómodo y sin estrés para el alumno con el fin de que el proceso de adquisición de una segunda lengua sea lo más agradable posible. En el natural approach no se espera una respuesta inmediata de aprendizaje por parte del alumno, pero sí que salga de manera espontánea tras haberle dado cantidad de información útil y significativa por parte del profesor. Es decir, no existe una presión o prueba de aprendizaje por parte del profesor al alumno, pero estos conocimientos saldrán a la luz de manera espontánea una vez el joven ha procesado la información y la ha adquirido bajo su idiosincrasia.

Haciendo referencia al **enfoque comunicativo**, este método postula que un aprendizaje de calidad de una segunda lengua se lleva a cabo a partir de la comunicación significativa y con propósito. Cuando involucramos a los alumnos en una comunicación real, utilizarán sus estrategias lingüísticas y comunicativas y es esto lo que les permitirá aprender y utilizar el lenguaje meta. Para ello, las clases están centradas en el alumno y se utilizan materiales pedagógicos auténticos y reales.

Las actividades de clase relacionadas con el enfoque comunicativo están caracterizadas por intentar producir una comunicación real y significativa. Una de las prioridades de este método es poner el énfasis en las propias habilidades o destrezas del alumno.

CLIL no procede solamente de teorías o métodos lingüísticos sino que estos están en consonancia con otros que hacen referencia a la **psicología cognitiva**. Estamos hablando de metodologías que tendrán una función vital en la manera de trabajar entre profesor-alumno y los procesos mentales que tendrá que hacer el joven para adquirir conocimientos de calidad. Todas estas teorías a las que vamos a hacer referencia están enmarcadas dentro del modelo constructivista del aprendizaje. Las figuras clave de este modelo son Piaget (1929) y Vygotsky (1931), y proponen un paradigma basado en que el proceso de enseñanza aprendizaje es un proceso activo, donde la participación y la interacción del alumno con sus pares y con el maestro se convierten en el núcleo del proceso, de modo que el aprendizaje se convierta en una construcción de la persona que aprende. Por tanto el constructivismo propone ofrecer al alumno herramientas que le permitan construir sus propios conocimientos para resolver una situación concreta, lo que implica que se realice una modificación sobre los aprendizajes previos y suba un escalón en el aprendizaje que le permita seguir aprendiendo. Dentro de esta corriente sería imprescindible destacar para el interés de nuestro trabajo el concepto de zona de desarrollo próximo formulado por Vygotsky, así como el desarrollo del andamiaje realizado por Bruner en su teoría y el concepto de aprendizaje significativo formulado por Ausubel.

El concepto de zona de desarrollo próximo llevada a cabo por Vygotsky y que incide directamente en la adquisición de autonomía del alumno durante su aprendizaje, tan importante en CLIL, es la diferencia o espacio que existe entre lo que el alumno puede realizar por sí solo y lo que podría llegar a hacer bajo la ayuda de un profesor o un guía. Y precisamente desde la ZDP, nace el concepto de andamiaje desarrollado por Bruner y que supone un desarrollo del concepto de andamiaje desarrollado por Vygotsky. La diferencia entre ambas es que la primera hace referencia a las posibilidades de conocimiento que posee el alumno de manera independiente y dando importancia sobre todo a la influencia de la cultura en el aprendizaje, y la segunda incide en lo que podría llegar a adquirir con la ayuda de un profesor que le proporcione herramientas aprendizaje y que cree situaciones de enseñanza que faciliten la internalización de los contenidos a aprender.

Otra teoría que nace en búsqueda del protagonismo del alumno y el desarrollo de su autonomía bajo las estructuras constructivistas del aprendizaje es el aprendizaje significativo, tan redundante en CLIL por el intento de atraer la realidad del mundo en el que vivimos a la clase formal donde ocurren todas las experiencias de aprendizaje.

Ausubel, autor de esta teoría, la define como un tipo de aprendizaje que consiste en que el alumno una la información o conocimientos que ya posee con otros de nuevos. Es decir, este tipo de aprendizaje se produce cuando nueva información conecta con un aspecto relevante para el alumno que ya posee en su cognición. De aquí nace la idea de CLIL de considerar a cada alumno como una individualidad y de adaptar la enseñanza a sus características y sus intereses con el fin de que éste aprenda de la manera más motivante posible.

Por lo tanto, las perspectivas sociocultural y constructivista sobre el aprendizaje de lenguas han puesto de relieve la naturaleza eminentemente social de este proceso (ver, p. ej., Donato y McCormick, 1994; Hall y Verplaetse, 2000; Lantolf, 2000). A través de la interacción colaborativa, los aprendices construyen conjuntamente el conocimiento (incluyendo el conocimiento de las formas lingüísticas), ayudándose mutuamente en la construcción de significado en un proceso conocido como ‘andamiaje’ (scaffolding). El aprendizaje de lenguas se considera primero social y después individual. Esta visión

concuerda también con la metodología AICLE, que promueve el trabajo colaborativo del alumnado ya que supone un reto cognitivo más fácilmente abordable en equipo (Borrull, M. N., Catrain, M., Juan, M., Salazar, J., Sánchez, R. 2008).

Una vez considerados los orígenes tanto lingüísticos como cognitivos que hacen que la metodología CLIL sea una realidad en la actualidad, pasamos a ver los **principales rasgos** que la definen como tal y que nacen de los mismos orígenes según la autora Almudena Fernández Fontecha (2001).

- **Naturalidad:** CLIL busca la naturalidad en el sentido de que el alumno vaya adquiriendo los conocimientos de manera inconsciente y espontánea, que se consigue creando unas condiciones de aprendizaje lo más parecidas a la realidad posible.

Esta forma indirecta de aprehender la lengua tiene relación con otro método que tiene gran peso en la actualidad, el aprendizaje por tareas (task based approach) mediante el cual el sujeto a través de la realización de tareas que poco o nada tienen que ver con el aspecto lingüístico aprende la segunda lengua o el lenguaje meta.

-**Uso de materiales auténticos:** la naturalidad y el aprendizaje ligado a la vida cotidiana son dos prioridades de CLIL y que no sería posible trabajarlos sin el uso de materiales reales de aprendizaje. El objetivo de estos materiales es impregnar la clase de lo que acontece en el mundo exterior.

-**Incremento de la motivación:** Mientras el alumno aprende en un entorno o clima de aprendizaje formal, ya que éste se encuentra en clase, el aula es adaptada con el fin de conseguir unas condiciones más naturales de aprendizaje donde se impulsan factores con importante peso dentro del aprendizaje en general como son la motivación y la atención.

2. CONCEPTO AICLE

CLIL o AICLE significa Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras, es un método de enseñanza que se basa en el uso de una lengua extranjera para dar los mismos contenidos del currículo que se impartirían en nuestra lengua materna, estaríamos hablando de una de sus características principales, la **inmersión lingüística**.

Justamente por lo que acabamos de decir en esta definición de qué es AICLE, resulta motivante para el alumno, ya que el objetivo que persigue esta metodología es que el alumno aprenda el lenguaje meta de manera inconsciente mientras lo habla y al mismo tiempo que va adquiriendo los contenidos curriculares propios de cada etapa. Es decir, a través del habla con sus compañeros o con el profesor y en situaciones significativas de aprendizaje llevadas a cabo por el profesor para mostrar la parte más funcional y natural del lenguaje.

CLIL no se rige por una sola teoría o método de aprendizaje, además su funcionamiento tiene en cuenta las llamadas **4 c's** (contenido, comunicación, cognición y cultura) es por esto que la metodología AICLE se puede considerar **ecléctica**.

Si pasamos a hablar de estas 4 c's podemos considerar las siguientes explicaciones:

- **Contenido:** detrás de cada enseñanza siempre hay una temática a adquirir, una temática desde donde pivota la enseñanza AICLE y que dictará la trayectoria de aprendizaje.
- **Comunicación:** usando la lengua para aprender, es decir, haciendo accesible la lengua con la finalidad de aprender los diferentes contenidos al mismo tiempo que se aprende a utilizar el mismo idioma.

Aquí tendremos en cuenta el conocido “**language triptych**” o tríptico del lenguaje que considera el propio idioma como herramienta de aprendizaje, estos tipos de “herramientas” son:

-Lenguaje de aprendizaje: que sería el diferente vocabulario del tema que utilizamos para seguir la unidad. Por ejemplo, si estamos dando la unidad didáctica de los animales, este vocabulario contendría palabras como mamífero, herbívoro, carnívoro...

-Lenguaje para aprender: es aquel lenguaje que permite organizarnos mientras trabajamos. Por ejemplo, sería aquel conjunto de vocabulario o palabras que le permite a un grupo organizarse o hablar entre ellos para conseguir un objetivo determinado, sería el lenguaje de trabajo.

-Lenguaje a través del cual aprendemos: es aquel lenguaje que aprendemos a partir del trabajo de un determinado contenido o tema. Es decir, es todo aquel vocabulario que adquirimos de manera indirecta y que se deriva también de la misma unidad o actividad la cual trabajamos.

- **Cognición:** todo aprendizaje de calidad supone unos procesos y esfuerzos mentales. Al mismo tiempo, algunos autores como Anderson proponen la enseñanza de un tipo de contenido cuya dificultad va un paso más allá del alumno que requiere de un esfuerzo mental de alto orden.
AICLE no es sólo la transferencia de información o contenido del profesor al alumno, esta metodología propone que sea el propio alumno quien al recibir la información sea él el que a través de su idiosincrasia cree su propio conocimiento.
- **Cultura:** el hecho de trabajar utilizando un idioma extranjero permite entender la cultura de la gente que utiliza esta lengua. Asimismo, si aprendemos a entender la cultura de los demás estamos favoreciendo la comprensión del concepto del “otro” y a su vez, si entendemos este concepto también facilitamos la comprensión de la conciencia de l’”yo”.

3. LA MOTIVACIÓN

En este punto, podemos dar la bienvenida a la era dorada del concepto de motivación. La palabra “motivación” y todo lo que conlleva está muy de moda hoy día.

A partir del decenio de 1990 hubo un estallido de nuevas teorías acerca de la motivación, nuevos hallazgos que llegan incluso a la prensa y a los medios y que además, ha arraigado hasta diferentes ámbitos de la persona y de la vida que hasta el presente, no contemplábamos. Toda esta actividad ha producido una enorme cantidad de conocimientos y estos avances han abierto nuevas áreas de aplicación del concepto como por ejemplo en el trabajo, en el deporte, en la salud, el bienestar de la gente y como no, en la educación. Llegando al nacimiento de nuevos métodos de enseñanza o ya existentes pero gracias a la importancia que ha cobrado la motivación han salido por fin a la luz y se están empezando a poner en práctica. Es un hecho que sobretodo está aconteciendo en las clases de segundas lenguas y que nace de la necesidad de intentar dar una solución a la desmotivación de los alumnos durante la adquisición de un lenguaje meta, ya sea por utilizar métodos tradicionales donde la presión está presente en la clase y opriime al alumno, o por formas de trabajo que dificulta poner en práctica lo aprendido y de este modo se pierde la parte pragmática del lenguaje y pasa a ser algo muy abstracto. Así nace

AICLE y otras metodologías, poniendo el énfasis en el alumno a la hora de trabajar y hacerlo protagonista durante el proceso de aprendizaje donde el profesor es un mero guía y resulta un proceso motivante porque se trabaja haciendo hincapié en la funcionalidad del lenguaje.

Si tratamos de responder a la definición de motivación después de todos los estudios que se han llevado a cabo, se llega a la conclusión de que es algo muy amplio y que una sola definición no da respuesta a lo que en realidad es. Aun así, después de la investigación que he llevado a cabo para tratar de definir con mayor exactitud este término, entiendo la motivación **como aquellos procesos que dan energía y dirección al comportamiento** (Brown 1994). Dirección implica que la conducta tiene propósito, que se dirige o guía hacia el logro de algún objetivo o resultado específico.

Es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta de la persona hacia metas o fines determinados, es el impulso que mueve a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación.

La motivación es un proceso que pasa por **varias fases**. Inicialmente la persona anticipa que se va a sentir bien (o va a dejar de sentirse mal) si consigue una meta. En un segundo tiempo, se activa y empieza a hacer cosas para conseguir dicha meta. Mientras vaya caminando hacia ella, irá evaluando si va por buen camino o no, es decir, hará una retroalimentación del rendimiento. Y por último, disfrutará del resultado.

Existen muchas diferencias individuales respecto a lo que motiva a cada persona y en la fuerza de sus motivos. Es decir, cada persona tiene sus propias motivaciones que pueden ser muy diferentes a las del resto. También, hay personas que cuentan con mucha energía para conseguir sus metas y otras que no tienen tanta. La **persistencia** es otra variable que no tienen todos los seres humanos por igual.

La motivación es dinámica, está en continuo movimiento de flujo, es un estado de crecimiento y declive perpetuo. Hay días en los que se puede notar mucha energía para luchar por algo y otros en los que cuesta mucho arrancar una conducta.

Los procesos que energizan y dirigen la conducta emanan de fuerzas en el individuo y en el ambiente (motivación intrínseca y motivación extrínseca)

3.1 Tipos de motivación

Puede afirmarse que el proceso motivacional exige una activación inicial de su potencial, motivado por el interés, la curiosidad e influencias externas, así como su mantenimiento o sostenimiento durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, debe tenerse en cuenta que el contexto y la situación de aprendizaje condicionan sensiblemente la influencia de la dimensión motivacional.

La gente ocasionalmente no genera su propia motivación, hay veces que son pasivos y esperan que sea un fenómeno externo a la persona lo que produzca la motivación.

Estamos hablando de los dos principales tipos de motivación, la **intrínseca** y la **extrínseca**, que pasaremos a explicar desde el punto de vista de aprendizaje de una segunda lengua:

Cuando un alumno tiene motivación intrínseca, esto se traduce en **autonomía** durante el aprendizaje ya que es el **propio interés** o curiosidad del alumno lo que despierta esa inclinación positiva hacia lo que se está aprendiendo. Ese instinto de exploración favorece la activación de determinados sentimientos de competencia y autodeterminación y en consecuencia, conduce al alumno a la realización de una determinada tarea.

De este modo, decimos que AICLE fomenta la motivación intrínseca porque no promueve que el profesor haga una transferencia de conocimiento explícito con el objetivo de que éste posteriormente lo estudie y lo plasme en un examen. La meta del profesor AICLE es ofrecer al alumno información de calidad para que posteriormente el joven lo trabaje en situaciones de aprendizaje concretas que condiciona el profesor y a través de herramientas reales con el fin de que el alumno desarrolle su propio conocimiento de manera espontánea. Buscando siempre que este proceso sea lo más motivante y divertido posible mediante la selección de actividades adecuadas e impulsadas por qué no a través del trabajo en grupo con el objetivo de producir situaciones funcionales de comunicación entre iguales. Si esto se consigue, fomentamos el gusto y el interés del alumno por la lengua que está aprendiendo, ya que se trabaja de una manera placentera y motivante.

Por otro lado, la motivación extrínseca persigue el concepto de **retroalimentación**. Es decir, aquí el alumno para mantenerse cómodo en el proceso de aprendizaje necesita de incentivos o premios para continuar con su actividad. Por tanto, un niño con motivación extrínseca requiere de una influencia importante del profesor a la hora de solucionar problemas y de esta manera, no favorecemos la construcción de la autonomía personal y la actitud crítica del alumno.

Los especialistas en el campo de la motivación explican que la combinación de ambos tipos de motivación es una de las mejores herramientas para que nuestros alumnos adquieran una segunda lengua de manera positiva. Esto se podría considerar como una opción o camino a seguir pero si lo que realmente se persigue es educar a nuestros alumnos para que al final adquieran una autonomía, actitud crítica y seguridad para ser competentes tanto en una conversación en la lengua que sea como para ser competentes en la vida, se debería fomentar en mayor medida la motivación intrínseca. Ya que una vez que nos enfrentemos a cualquier reto que la vida nos presente donde no esté el profesor para pegarnos un gomet o no estén aquellas personas que tanto nos alaban, tendremos que ser nosotros mismos quienes tendremos que dar solución al problema a través de nuestros propios medios.

4. METODOLOGÍA

4.1 Motivación para aprender una lengua extranjera

Mi opinión acerca del fracaso en la enseñanza del inglés que acompaña a mi generación y a muchas que anteceden a la mía, esta realidad se ha dado al no fomentar el inglés desde **perspectiva pragmática**. Es decir, el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés se ha basado tradicionalmente en el trabajo de “papel, lápiz y gramática” y se ha prestado menos atención a la aplicación de la lengua frente a la vida. De este modo, lo que se ha hecho ha sido enseñar el inglés desde el lado **más abstracto** de la lengua, poniendo el énfasis en la gramática y sin mostrar la funcionalidad que este idioma puede tener en cualquier momento de la **vida cotidiana**. Creo que es fundamental enseñar al alumno ya sea niño/a, adulto/a, la **aplicación** de lo que se está enseñando, es decir, mostrar su funcionalidad y su sentido, que lo que se está dando no sea fruto del “porque sí”.

Otro factor importante en este apartado es la **contextualización**, concepto ligado a la aplicabilidad del idioma. Cuando un profesor está enseñando, debería mostrar una situación concreta de la vida en la que podríamos poner en práctica el conocimiento que

se está intentando transferir. Los ejemplos aplicados son una herramienta muy útil para mostrar la funcionalidad del lenguaje.

La motivación es uno de los factores que inciden más directamente en la adquisición de una lengua extranjera. Si no estamos motivados a aprenderla tanto de manera intrínseca como extrínseca, el aprendizaje de la misma se llevará con mucha dificultad y si al final se adquiere, será de baja calidad.

AICLE parece incidir en los **niveles motivacionales** del alumno durante la adquisición de una lengua extranjera, ya que ésta se utiliza con fines comunicativos a través de intercambios y usos lingüísticos con pleno sentido relacionados con las tareas del aula.

“Lo nuevo” es un reto, y así lo es el hecho de intentar comunicarse con una lengua extranjera, los niños se motivan con los retos y AICLE fomenta esta realidad utilizando la lengua para comunicarse de manera espontánea y natural en situaciones reales.

En mayor proporción, el profesorado AICLE adopta estrategias metodológicas (utilizando por ejemplo las TICs.) y de desarrollo social y cultural (por ejemplo, promoviendo conversaciones e intercambios con profesores o alumnos de procedencia extranjera.), que favorece la innovación educativa y promoción de prácticas alejadas de un modelo tradicional (transmisivo o memorístico) de enseñanza y relacionado con un modelo más constructivista de aprendizaje.

Desde el punto de vista del profesor, AICLE también supone un plus de motivación a la hora de trabajar, ya que esta metodología se lleva a cabo de una manera bastante diferente comparado con el proceso de enseñanza/ aprendizaje tradicional del inglés. Esta modalidad supone la colaboración estrecha entre el profesorado AICLE y el profesorado de asignaturas no lingüísticas, para analizar conjuntamente las características (estructurales, léxicas, textuales, etc.) del lenguaje y prever actuaciones que faciliten al alumnado su comprensión y uso (tanto en lengua materna como en lengua extranjera).

De esta manera, no se está enseñando el idioma a través de la típica “master- class”, sino que se da prioridad a la **cooperación entre profesores** y estableciendo relaciones más estrechas entre profesor y alumno.

4.2 La función de los profesores

Haciendo referencia a esta estrecha relación entre profesor y alumno, si tuviera que dar prioridad a alguna de las funciones del profesor destacaría la de adoptar una posición de **guía** durante el proceso de aprendizaje del joven y hacerle protagonista del mismo.

De esta manera, logramos dos cosas muy importantes: la primera es que al no ocupar una posición por encima del alumno sino que más bien se posiciona a su lado para guiarle, esto favorece la relación entre ambos y al mismo tiempo conduce a crear un **clima de aprendizaje** óptimo y confortable con el que el alumno se puede sentir seguro para la adquisición de una segunda lengua. De esta manera, el hecho de negociar con el alumno determinados aspectos claves del proceso de enseñanza, favorece la implicación del joven en el proceso de establecimiento de sus **metas de aprendizaje**. Y al mismo tiempo, estamos contribuyendo a que el alumno desarrolle la motivación intrínseca ya que lo que se pretende es que éste se sienta parte de su aprendizaje y que sea él quien se “fabrique” sus conocimientos a través del profesor. Nótese como influyen aquí las antiguas teorías de aprendizaje como la desarrollada por Bruner con el andamiaje, quien explicaba la importancia de la posición de guía del profesor y ofrecer al alumno materiales y

situaciones de aprendizaje para que sea él mismo quien llegue al conocimiento de calidad. Esta es la línea que sigue el profesor AICLE, ofrecer al alumno situaciones concretas de aprendizaje y aproximadas al mundo real con el fin de mostrar la funcionalidad y el pragmatismo del lenguaje. Asimismo, aparte de aportar estas situaciones, todo aprendizaje estará soportado por materiales auténticos que persiguen el mismo fin que el de las situaciones que recrean la vida cotidiana, es decir, trasladar el día a día al aula con el fin de que el alumno encuentre un uso a la lengua que está aprendiendo que es lo que favorecerá su motivación e interés por adquirirla.

La otra ventaja que tiene esta prioridad es que fomenta la **autonomía de aprendizaje**. Este hecho de trabajar en el alumno la autonomía, encadena el desarrollo de su propio criterio, su identidad personal y el crecer como persona. Realidad importante que tiene como resultado que el alumno se pueda enfrentar de manera competente a la vida cotidiana y poner en práctica las habilidades lingüísticas aprendidas en clase (language skills).

Además, la **percepción del control personal** contribuye a mantener la motivación, es decir, la autonomía o autocontrol durante el proceso de aprendizaje determinará el potencial motivacional. Por tanto, la metodología de enseñanza que propongo se basa en fomentar principalmente el sentimiento de control y eficacia respecto a la habilidad para realizar tareas. Los profesores deberíamos **precisar nuestras intenciones y resaltar la relevancia** de la tarea que se va a hacer, haciéndole ver al alumno que lo que está haciendo es útil y aplicable y que no es una actividad que se realiza por fruto del mero azar.

Bajo mi punto de vista considero que se ganaría calidad en el aprendizaje lingüístico haciendo hincapié en que nosotros los profesores, **empecemos a valorar más el proceso de aprendizaje y el hecho de aprender que el hecho mismo de lograr el éxito**. Al final un resultado de un examen, un símbolo numérico, no recoge toda la experiencia que un alumno ha vivido durante su proceso de aprendizaje, ya que esta experiencia es muy amplia. Además, esta experiencia puede incluir conocimientos indirectos que se derivan de cualquier actividad o tarea que provienen del mismo proceso y que al final, un examen no contempla este tipo de conocimientos, que son igual o más importantes que los que pretende el currículo.

Por otra parte, otro aspecto que quiero destacar de esta metodología y que pretendo que los profesores hicieran es inculcar a los alumnos la idea de que lo que es vital, es centrar la atención en **nuestra experiencia de aprendizaje** y en lo que estamos aprendiendo, y que sea esto lo que suponga la clave de la felicidad y que esta no dependa de elogios y recompensas externas. Y una manera efectiva de impulsar esta acción y a la vez la motivación de logro es a través del trabajo de actividades que fomenten la competencia de aprender a aprender. Como bien define McClelland la motivación de logro, ésta consiste en que el sujeto busque el éxito en situaciones desafiantes que supongan un reto, es decir, que impliquen demostrar capacidad y que permitan evaluar el desempeño del sujeto. Un ejemplo de una actividad AICLE que fomente tanto este tipo de motivación como la competencia de aprender a aprender, podría ser aquella que tenga como objetivo poner en práctica algunos de los contenidos curriculares trabajados en clase a través de la comunicación (utilizando el lenguaje meta) y en grupo. De modo que mediante el feedback que transfieren los compañeros del grupo, el propio alumno se vaya autoevaluando y dando cuenta de si lo que ha trabajado lo ha adquirido bien o mal.

Otra función importante del profesor y que toma el nombre del título de este trabajo, es el de motivar al alumno y al mismo tiempo crear un **lazo afectivo** que facilite la

transmisión de conocimientos. Está claro que el profesor, puede mostrarse amigable y adoptar una posición de cercanía frente al alumno, pero diferenciando siempre cuál es su rol y lo tiene que defender. Otra cosa sería la de adoptar una posición de profesor autocrático, que sería totalmente lo opuesto a lo dicho anteriormente y entonces, el alumno se podría sentir un poco más retraído a la hora de establecer contacto con el maestro y de esta manera, también a la hora de trabajar.

Creando un lazo afectivo favorable, podemos hacer frente a la **dimensión emocional y afectiva del alumno**, muchas veces olvidada durante la enseñanza. Ninguna persona es igual en este mundo y es por esto que debemos tratar a cada alumno como una individualidad. Las funciones del profesor, como vemos, son muy amplias y en este sentido, también vemos que adopta el rol de psicólogo. Si el profesor entiende los sentimientos y los temores de sus alumnos durante la clase de inglés, podrá abordarlos y dar la clase de una manera o de otra con el fin que los jóvenes se sientan lo más a gusto posible y que la enseñanza sea de más calidad.

4.3 Curiosidad e interés como clave del aprendizaje

Como hemos explicado motivación e interés son dos sustantivos muy ligados entre ellos e interdependientes para una educación significativa y de calidad. En este punto trataremos de ver las posibilidades que ofrece CLIL para impulsarlos.

A diferencia del proceso de aprendizaje de la lengua materna caracterizado por la necesidad biológica de comunicación por parte del hablante, esto es un impulso o una motivación que normalmente se encuentra en menor medida en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, porque de manera general no existe esa necesidad o sensación de comunicación. Entonces ¿cómo motivamos a nuestros alumnos para adquirir una lengua extranjera?

Sabemos que las clases AICLE siguen un ritmo activo en el que el alumno es quien controla sus tiempos y gestiona su aprendizaje, pero es necesario marcar una línea de trabajo que guie a los niños en el proceso. Para ello se utilizará la tarea.

Para tener un poco más claro qué es realmente el concepto que estamos definiendo, incluimos una definición de tarea que, relacionada con nuestra metodología, me ha parecido adecuada: "Una tarea es una actividad que requiere que los alumnos usen la lengua, poniendo el énfasis en el significado, para obtener un objetivo" (Bygate, Skehan, and Swain, 2001).

La curiosidad propicia la activación de la motivación. Esta realidad motivadora despierta la inclinación por explorar lo desconocido. Las diferentes tareas que se presenten a los alumnos deben incentivar la estimulación de la curiosidad y del interés por la materia. Por tanto, una **tarea novedosa** puede despertar más interés y la atención del alumno. Por el contrario una tarea demasiado compleja y que no presenta ningún cambio o novedad puede suscitar estados de confusión mental en el alumnado desencadenando finalmente una respuesta de rechazo o elusión hacia la tarea y en consecuencia, a la lengua.

La búsqueda de la curiosidad es un proceso que se puede activar dependiendo de cómo planteemos la tarea. Si presentamos una actividad mediante interrogantes y desafíos condicionada además por la novedad, tenemos todas las papeletas para conseguir que nuestros alumnos centren la atención y se sientan motivados con ella. Los niños adoran los retos, dentro y fuera de clase y si además variamos y diversificamos elementos

concretos de la actividad con el fin de que los jóvenes continúen experimentando y explorando en la duda y en la incógnita, alimentamos esa sensación interna de curiosidad.

4.4 Contexto del aula y aprendizaje cooperativo

Siguiendo esta línea de trabajo a través de actividades que presenten incógnitas y retos para los alumnos con el fin de aumentar su curiosidad e interés por la lengua, estas sensaciones aún las podemos alimentar más si estas actividades las realizamos en grupo. A través de la herramienta tan pragmática e importante de AICLE como es la comunicación, ésta nos permitirá reforzar este tipo de aprendizaje cooperativo.

Según JoAnn Crandall (1998) el aprendizaje cooperativo requiere interacción social y negociación de significados entre miembros de grupos heterogéneos implicados en tareas en cuya realización todos los componentes del grupo tienen algo que contribuir y algo que aprender de los demás miembros. De esta manera, para que un aprendizaje cooperativo sea de calidad se requiere de interacción y uso de la comunicación para compartir conocimientos con el fin de llegar al objetivo que tiene el grupo en común. Es decir, requiere que los alumnos hablen entre ellos y se escuchen y de esta manera se pone en práctica una actividad oral y funcional, que además de fomentar el respeto entre alumnos resulta motivante por el hecho que se trata de una actividad relacionada con la vida cotidiana (interacciones entre alumnos) y que el grupo tiene un reto u objetivo en común que resolver.

Como hemos explicado en puntos anteriores un buen clima de clase resulta de gran importancia para la adquisición de una segunda lengua. Desde la perspectiva del alumno ¿cuántas veces nos hemos visto en la situación de que el profesor nos lanza una pregunta que tenemos que dar respuesta delante de una gran magnitud de compañeros en clase y no estamos seguros de la contestación que vamos a dar? En estos momentos el nivel de ansiedad y de duda en el alumno crece, y este hecho contribuye a crear una actitud negativa o de defensa ante estas situaciones que afecta de manera adversa a la clase de lenguas extranjeras. De esta manera, creando este tipo de situaciones negativas para el alumno estamos contribuyendo a crear un clima tenso que puede desencadenar en que los alumnos adopten una posición más reacia a participar en clase, con el objetivo de evitar la ansiedad y la actitud de incompetencia ante sus compañeros. Una de las consecuencias negativas que se deriva de las siguientes situaciones es que además de crear tensión, no se utilice el idioma meta que queremos que los alumnos adquieran. Entonces, ¿cómo podemos evitar estas situaciones y dar una respuesta que contribuya a la creación de un clima favorable para la adquisición de una segunda lengua? La enseñanza cooperativa podría ser una de las respuestas a esta pregunta, ya que el hecho de pertenecer a un grupo puede crear un sentimiento comunitario y cooperativo capaz de aportar la seguridad necesaria como para actuar de manera competente ante este tipo de situaciones porque el alumno sabe que si no puede dar respuesta por sí mismo, uno de los miembros del grupo actuará en consecuencia mostrando apoyo. Según Kagan (1994) si las personas tienen ansiedad pero se les permite que se asocien, el nivel de ansiedad se reduce. De este modo y contando con esta seguridad, favorecemos que haya más participación en clase y al mismo tiempo crear un clima menos tenso y más positivo para la adquisición del lenguaje meta.

El miedo al fracaso o al ridículo en la situación que hemos puesto como ejemplo anteriormente, es una amenaza constante a la interacción en el aula de idiomas y más aún

cuando los profesores realizan preguntas que sólo unos pocos alumnos pueden contestar de manera correcta. Sin embargo, este miedo se reduce cuando aumenta la posibilidad de dar una respuesta correcta o aceptable y cuando los alumnos han tenido la ocasión de probar sus aportaciones con su grupo antes de que se les pida que la ofrezcan delante de toda la clase, que es otra de las ventajas que proporciona el aprendizaje cooperativo. El tiempo para pensar, las oportunidades para ensayar y recibir retroalimentación y mayor probabilidad de éxito reduce la ansiedad y producen un aumento de la participación y del aprendizaje de idiomas.

Haciendo hincapié en las mejoras lingüísticas a través del aprendizaje cooperativo, podemos decir que al haber interacciones y tener que negociar diferentes cuestiones mientras los alumnos trabajan, se pueden encontrar en situaciones en que no se cuente con el vocabulario o los recursos necesarios como para dar una respuesta a través de la lengua meta, hecho que ocurre muchas veces en la vida cotidiana. De este modo los alumnos cuentan con la oportunidad desarrollar y poner práctica estrategias comunicativas que contribuyen a adquirir una segunda lengua más funcional y de mayor calidad y que además, les ofrece habilidades para ser competentes en la vida real.

4.5 LA IMPORTANCIA DEL USO DE LA COMUNICACIÓN

4.5.1 La comunicación como herramienta de aprendizaje

Como se ha estudiado y se ha demostrado, hay muchos procedimientos y métodos para adquirir una segunda lengua. Nosotros podemos considerar estos caminos a seguir unos mejores que otros pero todos respetables. La cuestión es que muchas veces el profesor opta por utilizar un método de enseñanza sin tener en cuenta los conocimientos desde los que parten los alumnos y de esta manera, hay profesores que dan más importancia al método de enseñanza con el que se siente más cómodo para impartir sus clases, que a lo que realmente necesitan los alumnos.

Desde otra perspectiva, partiendo de la base de que ya conocemos los intereses de nuestros alumnos, sus motivaciones y sus necesidades tenemos un punto de partida al que “agarrarnos” y de ahí, sacar conclusiones y ver qué metodología desarrollar frente a los alumnos que tenemos delante. No hay mejor ni peor metodología, pero si la más adecuada según las características de nuestros alumnos.

Teniendo en cuenta la situación actual de que muchos alumnos se encuentran desmotivados acerca de la lengua del inglés, lo que no podemos hacer es invertir la mayor parte de la clase realizando ejercicios de gramática y descuidar el aspecto comunicativo y social, que es el camino que generalmente se ha seguido en la clase de lenguas extranjeras durante años.

Estoy de acuerdo y es esencial tener en cuenta la vertiente gramática del lenguaje meta, hay que dedicarle tiempo porque al final para hablar una lengua de manera competente es necesario tener conocimiento gramatical, pero no hay que abusar de ella porque muchas veces “lo gramático” puede llegar a resultar algo abstracto para el alumno y carente de funcionalidad. Y en consecuencia, al no ver la utilidad en el lenguaje que están aprendiendo se llega a la desmotivación y el alumno se crea barreras mentales y pensamientos negativos hacia la lengua meta que pueden incluso frenar su adquisición.

Cuando rellenan huecos de unas frases, o traducen un fragmento de un texto con el que los alumnos no sienten especial relación, no se les está implicando en una interacción personal con otra persona y, por lo tanto, se pierde el aspecto social de la lengua.

De esta manera teniendo en cuenta la vertiente personal del alumnado, podemos tener en cuenta dos fuerzas motivadoras que resultan aún más fascinantes cuando somos niños y que favorecen notoriamente el uso de la comunicación y a la vez, que la clase AICLE sea más participativa al “enganchar” nuevos alumnos que posiblemente pueden sentirse reacios al aprendizaje de lenguas, ya sea por su autoestima o por su autoconcepto. Estas son, el descubrimiento de saber quiénes somos y el hecho de ser lo que somos. Son dos premisas que para abordarlas necesitamos hablar de nosotros mismos y para aprender de nosotros mismos, lo hacemos a través de los demás. En este sentido la comunicación adquiere gran importancia ya que satisface estas necesidades innatas y se desarrolla al compartir algo sobre nosotros mientras los demás escuchan de manera activa lo que decimos. Así, a la vez que estamos involucrando al alumno en una situación más cotidiana que es el intercambio de información entre personas, puede ver de manera directa la funcionalidad de la lengua.

De este modo, estamos aprendiendo el lenguaje meta a través de su manipulación, es decir, a través de la comunicación. Al mismo tiempo, teniendo en cuenta el párrafo anterior podemos explicar qué es y qué no es AICLE, y que el ejemplo que se ha dado en ese párrafo no lo es, pero no podemos olvidar que el aspecto comunicativo es una de las características principales de este método y aunque, dicho párrafo no tenga relación directa con AICLE creo que no es ético emplear la herramienta de la comunicación solamente para trabajar contenido curricular sin hacer referencia al aspecto humano del alumno que también se debe abordar. Aun así, por no confundir conceptos recordamos que la metodología AICLE consiste en dar las asignaturas que normalmente estudiaríamos empleando nuestra lengua materna, pero en lugar de darlas a través de nuestra propia lengua utilizamos otra de extranjera.

4.5.2 La comunicación como herramienta cultural

En este punto además de entender la comunicación como una herramienta de aprendizaje y una de las 4cs de CLIL, también veremos cómo influye a nivel de cultura. Es decir, en CLIL entendemos la comunicación como una herramienta de transmisión cultural importante pero, ¿Por qué?

Si los profesores animan a los alumnos a poner en práctica la utilización del lenguaje meta a través de la comunicación, aparte de adquirir experiencia en interacción ganando así estrategias lingüísticas y comunicativas, facilitamos que estos alumnos puedan utilizar esta lengua para comunicarse con otras personas del mundo.

La utilización de una segunda lengua implica un aprendizaje explícito de “entendimiento internacional” ya que al mismo tiempo que aprendemos la lengua, muchos elementos culturales que la rodean impactan en el alumno a través de la comunicación. Esto ocurre, por ejemplo, en el momento en que entramos en una interacción con otra persona cuya comunicación solo es posible a través de una lengua extranjera, que será la herramienta que conecte a ambos interlocutores. De este modo, los alumnos entrarían en contacto directo con otros pensamientos, otras personalidades y otros rasgos culturales.

Otra manera de entender la lengua meta y que comporta otra vez el contacto con rasgos culturales de los nativos, se produce por ejemplo, en el momento que estamos

aprendiendo a realizar los stress en un discurso, o pronunciar un mensaje con una entonación u otra para conseguir el significado que nosotros le queremos dar. Esto es una competencia que se adquiere a través de la interacción con los nativos de esa lengua o mediante la escucha activa de sus discursos, fijándonos en cómo lo hacen ellos o cómo se expresan para posteriormente poner estos aspectos en práctica en nuestros diálogos, lo que implica una vez más entrar en contacto con aspectos culturales de los hablantes de esa lengua teniendo en cuenta su manera de hacer y de expresarse.

Este entendimiento internacional, aparte de adquirirse a través de las habilidades lingüísticas, puede ponerse en práctica en el momento en que entramos en una interacción. No olvidemos que la comunicación es la herramienta más barata y eficaz para transferir lo que uno piensa, sienta o quiera.

De este modo, mientras interactuamos y a la vez que transferimos lo que nosotros tenemos en mente, cuando obtenemos el feedback o la acción recíproca que el otro interlocutor nos contesta a los mensajes transferidos, nos encontramos con la oportunidad de conocer a esa persona, cómo es y cómo piensa a través de la escucha activa.

Llegados a este punto, cuando realmente adquirimos este conocimiento global de la lengua entendiendo que a través de la comunicación podemos abrirnos a conocer nuevos rasgos culturales mientras interactuamos con otra persona, estamos haciendo referencia al concepto de “alteridad”. Entendiendo la alteridad como la división entre un “yo” y un “otro”, o entre un “nosotros” y un “ellos”. El “otro” tiene costumbres, tradiciones y representaciones diferentes a las del “yo”: por eso forma parte de “ellos” y no de “nosotros”. La alteridad implica ponerse en el lugar de ese “otro”, alternando la perspectiva propia con la ajena. De este modo y llegados a este nivel, si hemos adquirido este concepto, estamos aún más capacitados para conocer y entender el concepto del “yo”.

4.6 IMPORTANCIA DEL CONTEXTO EN EL ENFOQUE COMUNICATIVO

4.6.1 Contexto escolar:

4.6.1.1 Rol del profesor

En el siguiente punto vamos a estudiar cómo diferentes tipos de profesor y según sus características, pueden contribuir en mayor o menor medida a que el alumno utilice el lenguaje meta en el aula. Para tal explicación me apoyo en uno de los puntos del libro *Motivational resources for infant language teaching* (Jane Arnold 1985) y establece los siguientes tipos de profesor:

- **Profesor especialista:** este profesor lo podríamos ligar al adjetivo de “polivalente”, ya que se trata de un puro profesional en un determinado campo o área y que por lo tanto ha adquirido un gran conocimiento en una materia determinada. De este modo, cuenta con un gran saber que le permite impartir clase en diferentes tipos de aula y contextos (aula infantil, primaria, E.S.O, bachillerato o universidad). Por ejemplo, estaríamos hablando de un científico que ha ejercido su profesión en un laboratorio, pero ha llegado un punto que cansado de estar trabajando en ese contexto, decide dar un cambio y ser profesor de universidad impartiendo una asignatura relacionada con su campo de estudio, es decir, con lo que es especialista.

Llevando esta teoría a la clase AICLE, vamos a ver cómo puede incidir este tipo de profesor en los niveles motivacionales de los alumnos para que lleven a cabo el habla: Dado el alto nivel de conocimiento sobre materia que imparte, la realidad es que este profesor puede contribuir favorablemente en producir buenos contenidos de aprendizaje para sus alumnos. Pero haciendo referencia al modo de llevar a cabo la adquisición de este contenido, es decir, la metodología que se utilizará para que los alumnos lo aprendan, quizás no sea la más favorable. Este hecho se produce al no cumplir con las características integrales de un profesor como tal, ya que en caso contrario de que no cuente con una experiencia muy amplia en el ámbito educativo, carecerá de nociones tan básicas e importantes como la de abordar la vertiente afectiva y cognitiva del alumno. De este modo, si este profesor no atiende a estas vertientes personales del joven estará olvidando aspectos tan relevantes para AICLE como el de potenciar la autoestima para motivar el habla del alumno. Como resultado, la implementación o puesta en marcha del enfoque comunicativo a través de este profesor se llevará con más dificultad.

Además de no potenciar esta parte afectiva, a la hora de elaborar actividades también habrá desventajas. Dado que no se hace énfasis en la figura del alumno, el profesor trabaja con una clase más bien homogénea que heterogénea al no considerar las características individuales e intereses de los alumnos. Por consiguiente, la creación de situaciones significativas de aprendizaje se llevarán a cabo con más dificultad también.

-Profesor metódico: se trata de un profesor que a diferencia del anterior, además de tener gran conocimiento en la materia que imparte, utiliza diferentes metodologías y procedimientos teniendo en cuenta las características del alumno.

Situándolo en la clase de lenguas, la ventaja de este profesor es que conocedor de la metodología AICLE, podrá ser flexible en el modo de llevarla a cabo dependiendo de las características y necesidades individuales de los alumnos. Esto se traduce en un aprendizaje más significativo y motivacional al haber más probabilidades de poner en práctica el discurso de los alumnos mediante la creación de situaciones comunicativas al servicio de las características e intereses de los alumnos.

Sin embargo, al igual que el otro tipo de profesor, la vertiente afectiva durante el proceso de enseñanza queda olvidada. De este modo, si se produce la situación adversa de tener en clase alumnos con problemas de autoestima o ansiedad que dificultan la puesta en práctica del habla, el profesor tendrá más dificultades a la hora de abordar este hecho.

-Profesor familiar: este es el profesor que aparte de ser especialista y metódico incluye en su repertorio profesional la **vertiente psicológica e intrapersonal** del alumno. Es decir, es un enseñante que imparte su profesión en cualquier entorno educativo, que hace uso de sus procedimientos de enseñanza con el fin de que los alumnos adquieran de manera motivante contenido temático a través de situaciones comunicativas significativas.

Este abanico tan amplio de recursos del que dispone este profesor abarca además la atmósfera psicológica del aprendizaje. En ella tiene en cuenta las relaciones internas del alumno y su relación con el grupo, el grado de seguridad que siente, la sensibilidad del enseñante, la posibilidad de que exista una interacción sin juicios de valor y la forma de adquirir autoestima. De este modo teniendo en cuenta estos factores inter e intrapersonales, este profesor puede favorecer un clima de aprendizaje óptimo con el que el alumno se sienta a gusto para poner en práctica el habla a través del lenguaje meta y favorecer de este modo el enfoque comunicativo.

Dadas las características de este profesor, se produce una relación empática entre enseñador y enseñante que le permite al profesor ponerse en la situación del joven y colaborar en la construcción de su aprendizaje.

Las cosas no son más fáciles, pero como existe un campo más abierto y completo de visión, hay mayores probabilidades de reconocer las necesidades y problemas de los alumnos para relacionarlos con sus causas. Al mismo tiempo, como se establece una relación más estrecha y familiar entre ambos, el profesor tiene más oportunidades de conocer de manera individual a cada alumno y hacer frente a sus necesidades tanto personales como educativas.

Llegados a este punto, podemos establecer este último tipo de profesor como el más favorable para impulsar un proceso de enseñanza AICLE según las 4 c's de la metodología y diferentes definiciones de Coyle y Marsh, así como del Parlamento Europeo sobre qué es AICLE. Las anteriores fuerzas que impulsan esta metodología explican que se debe abordar desde una variante cognitiva, es decir, el profesor se preocupará por conocer las características individuales de cada alumno así como sus necesidades educativas y en función a ello adaptar la puesta en marcha de la metodología. Asimismo, estas vertientes tanto psicológicas como afectivas también resultarán cruciales a la hora de favorecer el habla de los alumnos a través de actividades significativas que al mismo tiempo contribuirán al impulso del enfoque comunicativo.

4.6.1.2 Factores socioemocionales del alumno

Teniendo en cuenta la figura del alumno en el aprendizaje de lenguas, un profesor puede optar por la metodología AICLE u otro tipo de metodología siempre y cuando se respeten las características y variables personales que inciden en el aprendizaje de una segunda lengua. Es decir, la metodología AICLE se puede llevar a cabo, pero siempre respetando la variable cognitiva, que es una de sus prioridades principales.

4.6.1.2.1 Nivel de ansiedad

Si bien se ha explicado en el apartado anterior cómo interviene la educación de las familias en la adquisición de una segunda lengua, aquí también tendrán mucho que ver. Hay que destacar que no solo influirá el contexto familiar, sino que también tendremos que tener en cuenta las características personales y la forma de reaccionar del alumno frente a nuestras demandas

En sus **relaciones interpersonales**, los alumnos corren riesgo de sentir vergüenza delante de los demás (y de sí mismos) debido a la percepción de algún fallo o inadecuación. Como respuesta a esta situación se puede desencadenar un sentimiento de ansiedad, y esta ansiedad puede incluso limitar la **capacidad cognitiva** o establecer barreras ante el nuevo material de entrada. Simplemente la amenaza que le produce al alumno este material, puede ser suficiente para producir una **conducta defensiva**.

Conductas como el miedo al hablar en público, la timidez, el miedo escénico, la evaluación social y el temor a la comunicación. Este tipo de ansiedad, llamada ansiedad social ocurre cuando existe una **evaluación personal** y tiene resultados muy negativos.

Las personas para las que es muy importante la valoración de los demás y en las que el nivel de autoestima depende precisamente de esta valoración, suelen tener una baja autoestima o poco firme. En el aula de lenguas extranjeras, cuando se utiliza una metodología tradicional. En el aula de lenguas extranjeras los alumnos con estas

características suelen mostrar conductas como la de quedarse callados, respondiendo sólo cuando sea necesario, la de estar pasivos o la de evitar la clase totalmente. Pero gracias a las posibilidades que ofrece AICLE, entre ellas el trabajo por grupos, puede suponer una solución eficaz a estas situaciones tan adversas. Si trabajamos por grupos se produce un sentimiento de unidad entre los alumnos que surge de tener un objetivo en común y de este modo los alumnos con más dificultades pueden sentirse más seguros utilizando la lengua porque saben que cuentan con la ayuda y el soporte de sus compañeros de grupo. Además, otra ventaja que nace del trabajo en grupos a través de la metodología AICLE es que al hablar de manera natural entre los compañeros de grupo, esto hace que se cree un clima de trabajo cómodo y seguro donde los alumnos pueden sentirse motivados a poner en práctica nuevas habilidades lingüísticas aprendidas.

Entre los alumnos que tienen una mayor ansiedad, los que tienen una autoestima más alta puede que controlen su ansiedad mejor que los que tienen una baja autoestima, dando como resultado un mejor rendimiento. Igual que la ansiedad, la autoestima puede ser un **rasgo** (una característica personal) o un **estado** (relativo a una circunstancia o una situación concreta). Una persona puede sentirse bien consigo misma de forma global o general, pero al mismo tiempo experimentar una baja autoestima en una situación o entorno concretos. Trasladando este hecho a aula de lenguas extranjeras, podemos tener en clase alumnos cuya capacidad en otras materias como las matemáticas u otro tipo de ciencias sean excelentes, y tras **experiencias negativas** vividas en el aula de inglés y todo lo relacionado a dicha lengua, le provoquen una situación de ansiedad e incomodidad solamente en este ámbito que hacen que la ansiedad sea un estado, ya que sólo aparece en esta situación concreta.

4.6.1.2.2 Autoestima

Como Coopersmith (1967) cita en su libro *The antecedents of Self-Esteem*, en este proyecto entendemos la autoestima como la evaluación que realiza el alumno y que mantiene habitualmente respecto a sí mismo. Expresa una actitud de aceptación o no aceptación e indica hasta qué punto un individuo se cree capaz. Es decir, la autoestima es un **juicio personal** sobre la valía que se expresa en las actitudes que mantiene el individuo consigo mismo.

La autoestima va muy ligada al concepto de **autoimagen**. La autoimagen del alumno se va construyendo en base a las experiencias que este percibe con el círculo de personas que le rodean. Las personas más cercanas son las que más inciden en la creación de la autoimagen. Lógicamente, a mejor autoimagen, mayor autoestima, y con ello surge la mejor combinación de características que puede tener un alumno en nuestra clase de AICLE para un óptimo aprendizaje. Por el contrario, si la propia imagen del alumno es negativa se encontrará en una posición más reacia al contexto clase y en consecuencia, a nivel participativo durante el enfoque comunicativo. Evidentemente, un alumno con este tipo de características negativas tiene una fuerte repercusión en nosotros los profesores: dado que la autoimagen es muy significativa para nuestros alumnos a la hora de descubrir quiénes son, estamos en una **posición privilegiada para crear las condiciones adecuadas o perjudiciales** para fomentar su autoestima. Se ha dicho que los padres tienen “la llave” de la autoestima de los niños, pero los profesores tienen una de repuesto. De este modo, abordando la variante cognitiva de AICLE puede posibilitar conocer de manera individual a nuestros alumnos con el objetivo de crear situaciones de aprendizaje significativas y motivantes adaptadas a sus características que a la vez que potencian

aptitudes y facultades personales como la autoestima, como resultado también favorece el habla y el enfoque comunicativo.

Stephen Krashen estipulaba que si el alumno tiende a percibir sentimientos negativos el **filtro afectivo** sube y la adquisición de conocimientos resulta mucho más complicada.

De este modo, depende de nosotros que el alumno perciba el aula como lugar donde se demuestre sus carencias o como un lugar de crecimiento y desarrollo.

Como hemos dicho, los profesores podemos actuar en consecuencia. Una actividad que parece incidir en la mejora de la autoestima de los alumnos es llamada “el círculo mágico”. Es una actividad que no se corresponde de manera directa con las características de la metodología AICLE, pero recordamos la vertiente cognitiva que ésta tiene y en caso de tener alumnos con carencias afectivas, la actividad que pasamos a explicar a continuación puede influir de manera muy favorable de cara a reforzar la potencialidades personales del alumno y en consecuencia, fomentar el habla durante el enfoque comunicativo.

La actividad puede dar comienzo aprovechando la hora del coro, y aprovechamos este momento para otorgar protagonismo a los alumnos y que a través del profesor se completen frases que este pronuncia para que sus alumnos las completen; Oraciones como “Se me da bien...”, “Me enfado cuando...”, “Me siento mal cuando...”. La actividad se realiza a través del inglés, pero en momento de apuro el alumno puede utilizar su lengua materna y posteriormente, el profesor traducirá al inglés lo expresado.

Las reglas del juego son respetar el turno de palabra, hablar solamente durante el turno, mostrarse amable mientras otro alumno habla, encontrar las propias palabras para evitar repeticiones y en caso de no querer participar se puede decir “me abstengo”.

Si nos encontramos en la situación en qué algún alumno puede tener problemas a la hora de expresar lo que piensa a causa de vergüenza, introducimos una variación al juego: los secretos. Les damos a los alumnos un papel pequeño donde los alumnos pueden expresar el secreto que deseen, y posteriormente el profesor los recogerá y los introducirá en una cajita mágica. A continuación, por turnos y al azar, los niños sacarán de la cajita los papelitos y los leerán en voz alta, y en ese momento si los autores desean desvelar su identidad, levantan la mano.

Con esta actividad aparte de mejorar destrezas lingüísticas y a expresarse con el idioma meta, fomentamos un marco de armonía y de totalidad que da un sentimiento de seguridad y afiliación. A parte de comprenderse a sí mismos, expresar su individualidad y a escuchar a los demás.

4.6.1.2.3 Grado de autonomía

Holec (1981) definió la autonomía del alumno como la capacidad de controlar el propio aprendizaje al servicio de sus necesidades y aspiraciones. El centro de autonomía del alumno es un **constructo psicológico**, pero el uso que hace de este constructo puede ser muy importante, porque puede influir mucho en el sentimiento de autonomía. Es decir, la autonomía del alumno como capacidad se refiere al conocimiento y a las destrezas de ámbito específico necesarias. Como por ejemplo, realizar elecciones relativas al qué, al por qué y al cómo aprender; llevar a la práctica la planificación; o evaluar su propio aprendizaje.

Bajo estos términos podríamos imaginar que la presencia y la función del profesor en la clase de lenguas queda subordinada a la autonomía de un alumno bien desarrollada, y más aún cuando el joven cuenta con mucho material disponible en bibliotecas y en otras

fuentes de recursos que pueden apoyar su aprendizaje autónomo. Muchos autores y teóricos explican la autonomía del alumno de esta manera.

También es verdad que muchas veces estos autores se limitan solamente a escribir y no han pisado en su vida una clase, pues la realidad no debería ser la que se ha explicado en el párrafo anterior. Como hemos dicho en apartados previos la función del profesor debe de ser de guía, y que además de adoptar una imagen familiar para el alumno, debe seguir diferenciando su rol de maestro al del alumno, dos posiciones diferentes.

Obviamente tanto en la clase AICLE como en otro tipo de metodología, la presencia del profesor en el aula es incuestionable. Siguiendo los principios de AICLE, este método contribuye al desarrollo de la autonomía del alumno en el sentido de que el profesor sigue un proceso de enseñanza basada en ofrecer al alumno herramientas útiles para que él mismo sea dueño y constructor de su aprendizaje. En crear situaciones de aprendizaje donde el alumno pueda conectar de manera directa con la información que el profesor quiere transmitir y adquirirla bajo su idiosincrasia.

AICLE también entiende la autonomía relacionada con otra palabra, “**opciones**”. El profesor AICLE planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos con el fin de ofrecer situaciones con un amplio abanico de opciones previamente estudiadas para que tengan un buen propósito, y que sea el propio alumno el que **decida** su camino a seguir, camino que será asistido por el profesor y que lo va a conducir hacia nuevas opciones a elegir. Ya lo decía **Bruner (1976)** con la teoría del **scaffolding o andamiaje**, estipulando que no se trata de resolver los problemas del niño sino proporcionarles más recursos para resolvérla, contribuyendo así a la transferencia del aprendizaje, ayudando a la construcción de estructuras de conocimiento más elaboradas.

Es crucial que los profesores estén abiertos a la **negociación**, no sólo por el mero hecho de que los alumnos “conduzcan su aprendizaje”, sino también porque el acto de negociación transmite el importante mensaje de que la relación profesor-alumno no tiene que ser necesariamente de **controlador y controlado**.

4.6.2 El contexto familiar

La familia, es la primera escuela del ser humano. De ella depende en gran medida el éxito escolar del alumno y por ende, mayores posibilidades de participación con el lenguaje meta y el enfoque comunicativo así como el logro final del idioma. se puede abordar desde el ámbito motivacional y de la identidad personal del alumno.

Ya lo explicó Vygotsky (1925) en su teoría de la zona del desarrollo próximo haciendo referencia a que el aprendizaje despierta una serie de procesos evolutivos internos capaces de operar cuando el niño está en interacción con las personas de su entorno y en cooperación con algún semejante.

Desde estas premisas y siguiendo la clasificación establecida por Torío López, Peña Calvo y Rodríguez Menéndez (2008) vamos a ver qué tipos de familias hay y cómo pueden influir en el enfoque comunicativo y el desarrollo afectivo-personal del alumno en entorno a la clase AICLE:

-Familia democrática (ideal): esta familia es la que demanda un mayor desafío para los padres, pero que tiene reales beneficios. Aquí los límites y normas son claras, definidas, pero flexibles y la autoridad se ejerce con amor, estando los padres atentos, permitiéndoles a los adolescentes un nivel de libertad necesaria para un desarrollo

adecuado. Son padres cercanos, preocupados y ocupados de sus hijos, que pueden reconocer sus errores y reparar. Bajo este clima familiar cuya manera de educar de los padres fomente la autoestima del joven, la educación en valores que favorezca la creación de su propia identidad personal y que además se atienda al autocontrol haciendo hincapié en la dimensión afectiva y emocional del alumno, tendremos más probabilidades de tener en clase un alumno más seguro. Esto conlleva a facilitar el proceso de adquisición de una segunda lengua, pues tendremos a un alumno con mayor probabilidad de tomar riesgos durante el proceso y mayor tolerancia a los errores. De esta manera, a la hora de afrontar una conversación, tan común en la clase AICLE atendiendo a la vertiente comunicativa de las 4 c's, también podremos ver cómo un alumno más seguro y con autocontrol puede poner en marcha estrategias comunicativas y probar nuevos conocimientos adquiridos en clase, además de ser más propensos a iniciar una conversación.

-Otro estilo de familia es el negligente. Los padres de este estilo se caracterizan tanto en la poca restricción, disciplina, exigencia, y comunicación como en la poca calidez; ellos no imponen límites, inclinándose a dejar que sus hijos hagan lo que quieran teniéndolos sin cuidado a causa de la baja responsabilidad de los padres. Los padres negligentes no desempeñan ningún papel ni muestran mayor interés en dirigir el comportamiento del niño, por lo tanto el niño posee libertad de atender o desatender los deseos de los padres. Este tipo de familias que olvidan, entre otras cosas, una educación con objetivo emocional y afectivo, podrá dar cabida a tener en clase un alumno con menor autoestima que afectará tanto a la participación en clase como a la puesta en práctica del habla. Como consecuencia, es muy común ver que alumnos con estas características pueden sufrir una ansiedad que afectará de manera directa al enfoque comunicativo y a la toma de riesgos para iniciar una conversación a través del lenguaje meta. Este tipo de adversidades del alumno aún se acentúan más con el tipo de familia autocrática.

-La familia autocrática asigna una jerarquía, las relaciones son asimétricas rígidas, los padres sustentan el poder y la autoridad es aplicada de manera impuesta. La norma no se discute ni dialoga, se acata. Cuando todo depende de Papá y Mamá, los niños tienen poca oportunidad para tener iniciativa y a participar. Los niños no han aprendido como funcionar en grupo, a cooperar o a contribuir con ideas nuevas. Solo saben obedecer y a responder al miedo que sienten frente a las exigencias y a los castigos de sus padres.

Este tipo de familia afecta de manera aún más desfavorable en la autoestima del joven por lo mismo que se explica en el tipo de familia negligente. Es decir, como el alumno está acostumbrado a recibir órdenes y obedecer bajo el miedo al castigo, se produce en él una inseguridad remarcable que afecta de manera directa en su autoimagen y autoestima. Como resultado, en la clase AICLE tendremos un alumno muy dudoso de sí mismo que no tomará riesgos durante las actividades comunicativas y la puesta en práctica del habla a través del lenguaje meta se llevará a cabo con mucha dificultad.

Otro estilo familiar, posiblemente de las más adversas para que el alumno se sienta a gusto en el aprendizaje de una segunda lengua, es aquella en la que la familia muestra unas altas expectativas en el alumno o una visión distorsionada de la realidad. En la actualidad, esta es una situación que está ocurriendo en muchas familias y se produce al no haber concebido una visión ajustada y real del niño, considerándolo a veces como un alumno superdotado sin tener en cuenta las características reales del mismo. Muchas veces, los padres les gusta alimentarse de su propia ilusión, es decir, de lo que sus hijos llegarán a ser o podrán llegar a ser, esto es bueno, pero la situación adversa se produce cuando esta

parte ilusa gana a la real y entonces se produce una distorsión de la realidad que se traduce en ansiedades, presiones y muchas veces abandono del interés para adquirir una segunda lengua por parte del alumno.

De esta manera, considero la escuela como una segunda oportunidad para una educación de calidad y que estas inflexiones familiares pueden corregirse en mayor o menor medida gracias al trabajo de los profesores.

5. ACTIVIDAD PRÁCTICA

Una vez explicados todos los aspectos teóricos relacionados con la metodología AICLE, en el siguiente punto vamos a ver cómo ponerla en práctica y comprobar al mismo tiempo si realmente existen resultados positivos en relación a la adquisición de una segunda lengua.

5.1 Características de las actividades AICLE

Antes de empezar a desarrollar la actividad vamos a ver las características que debe de tener cualquier tarea fundamentada en la metodología AICLE teniendo en cuenta sus 4 c's de actuación. Asimismo, también observaremos aquellos rasgos o cualidades que convierten a este tipo actividades en motivantes para los alumnos.

Si hacemos referencia a la vertiente personal del alumno y el propósito de este trabajo que persigue objetivos constructivistas y motivacionales durante el aprendizaje de una segunda lengua, esto también marcará el tipo de actividades a realizar.

Para explicar estas características nos basaremos en el capítulo del libro “CLIL, Content and Language Integrated Learning” (Hood, Coyle y Marsh, 2010) llamado “*Creating a CLIL toolkit*”, en el cual explican cómo poner en práctica una actividad AICLE y qué requisitos debe cumplir:

- Contenido: en el trasfondo de cualquier tarea AICLE, siempre existe un determinado tema o contenido a adquirir. Este contenido nace de considerar de manera previa las características y necesidades de los alumnos con el fin de que tanto la actividad como el contenido sean relevantes. Según Coyle, esta metodología entiende el contenido como algo que va más allá de una simple adquisición de conocimiento, también engloba el aprendizaje de habilidades y destrezas que los niños pueden adquirir gracias a la ejecución de las actividades.

- Comunicación: AICLE entiende la comunicación como una herramienta tanto para adquirir habilidad lingüística como para aprender contenido a través de ella. Es decir, la comunicación es una herramienta de trabajo que posibilita la adquisición de conocimiento y esta metodología la pone en práctica a través de actividades y situaciones significativas de aprendizaje que responden a las características personales de los alumnos.

De este enfoque comunicativo nacen tres tipos de lenguaje: el lenguaje de aprendizaje, lenguaje para aprender y lenguaje a través del cual se aprende.

- El lenguaje de aprendizaje es aquel vocabulario que nace del contenido a través del cual se trabaja, es decir, aquel lenguaje que el profesor determina que los alumnos deben adquirir al final de una actividad o de una situación de aprendizaje.

-El lenguaje para aprender se corresponde con aquel vocabulario que los niños utilizarán para comunicarse de manera efectiva y clara en cualquier actividad o situación de aprendizaje con el fin de entenderse y organizar su propio trabajo.

-El lenguaje a través del cual se aprende es aquel vocabulario no preestablecido que el alumno adquiere de manera indirecta en algún momento del proceso de aprendizaje.

-Cognición: el hecho de que sean los propios alumnos los que tengan que fabricarse su propio aprendizaje, esto supone unos retos mentales a los que tendrán que hacer frente durante el proceso. El objetivo de AICLE no es la transferencia de conocimiento de un experto a un aprendiz, sino que a través de situaciones de aprendizaje significativas, este último trabaje de manera autónoma por la adquisición de su aprendizaje a través de la reflexión.

- Cultura: esta vertiente es la que aparece de manera más indirecta durante el proceso de aprendizaje y que incide de manera significativa en otorgar valor a la realidad que acontece en el contexto de los alumnos.

AICLE también entiende la cultura como objeto de promoción de entendimiento y tolerancia social. Es decir, a través del respeto hacia el prójimo, cómo esto influye para entender mejor a los demás y en consecuencia, cómo repercute en la adquisición de un concepto más profundo del “yo” como persona.

En una clase AICLE el uso de materiales reales de aprendizaje junto con contenido curricular intercultural, favorecen el conocimiento de similitudes y diferencias entre culturas. Y con ello, desarrollar valores de respeto y entendimiento a nivel global e intercultural.

Teniendo en cuenta la importancia de estas cuatro premisas de la metodología AICLE vamos a ver cómo inciden en los niveles motivacionales de los alumnos durante el proceso de aprendizaje (Navés y Muñoz, 2000)

- **La modalidad de trabajo del profesor está centrada en el alumno o la alumna.**
- **Se trabajan tópicos o temas que resultan motivacionales para los alumnos,** además también existirá la oportunidad de que estos elijan las actividades a realizar.
- **Estos temas o tópicos son un aspecto clave,** de modo que el abanico de temas a elegir para su trabajo sean de alta relevancia para los alumnos.
- **Utilización de la comunicación y de la lengua con un propósito determinado.**
- Actividades que **promuevan la colaboración con los compañeros** y de este modo, adquirir competencias sociales y actitudinales.
- **El aprendizaje deriva más del proceso que del resultado.**
- Promueven la **creatividad** del alumno
- Actividades que promueven la **independencia y responsabilidad** del alumno
- De antemano el profesor puede prever el vocabulario o el lenguaje que los alumnos podrán utilizar, pero las demandas de cada actividad podrán hacer variar este vocabulario, de modo que el **estilo de enseñanza** a adoptar por el profesor y el vocabulario con el que abastecer a sus alumnos **debería ser flexible** teniendo en cuenta las características de cada actividad.
- Para la realización de tales actividades, **puesta en práctica de diferentes destrezas.** No solamente las 4 c's de CLIL sino, destrezas interpersonales, organizativas, etc.

5.2 Objetivos y contenidos de la actividad

- **Objetivos:**

- Permitir que el alumnado conozca uno de los lenguajes audiovisuales en los que la interacción de los códigos verbales y no verbales resultan eficaces para la transmisión de significados.
- Introducir a los alumnos al mundo del cine mediante el uso y explicación de diferentes herramientas audiovisuales como cámaras y equipos de iluminación y sonido.
- Facilitar un medio para el conocimiento y la expresión de las capacidades creativas, cognoscitivas, artísticas y expresivas.
- Fomentar el aspecto cultural a través del trabajo de los rasgos presentación del pueblo y del colegio.
- Poner en práctica el uso del presente simple y presente continuo de una manera pragmática a través de situaciones significativas de aprendizaje (momentos de trabajo en grupo y ensayando el guion)
- Fomentar el trabajo cooperativo y el respeto entre compañeros.
- Desarrollar el sentido crítico del alumnado a través del aprendizaje constructivista.
- Adquirir el idioma del inglés de una manera motivante a través del enfoque comunicativo.
- Fomentar la motivación y el interés por la adquisición del inglés a través de la expresión/interpretación de un corto de cine

- **Contenidos**

1. Contenido

- Herramientas de producción cinematográfica existen
- Distinguir diferentes métodos de grabación de cine y producción mediante chroma key.
- Conocer los diferentes momentos clave en el proceso de una producción cinematográfica (preproducción, producción y postproducción)
- El diálogo verbal de un guion a través de una segunda lengua.

4. Comunicación

- Lenguaje de aprendizaje: play, role, camera, light (White, blue and yellow), sound, rolling, recording, tripod, headphones, computer, camera/ sound operator, focus, zoom, lens...
- Lenguaje para aprender: What does... mean?; What do you mean?; How would you do...?; How do you spell/say...?; Should I start...?
- Lenguaje a través del cual se aprende: distinguir el lenguaje necesario para llevar a cabo la actividad, dar utilidad e importancia a las aportaciones de los alumnos, aprender nuevo vocabulario no preestablecido que nace de las diferentes actividades.

2. Cognición

- Ofrecer a los alumnos situaciones prácticas con el fin de adquirir los principales conceptos para que puedan aplicarlos en diferentes contextos.
- Fomentar en el alumno curiosidad e interés por el mundo cinematográfico y por el idioma del inglés a través de actividades prácticas (mediante los ensayos y la grabación del corto)
- Saber responder a las demandas cognitivas del trabajo cooperativo.
- Hacer frente al reto que supone asimilar nuevo vocabulario (cinematográfico y no cinematográfico)

3. Cultura

- Identificar y diferenciar los conceptos cinematográficos trabajados en la actividad durante otros trabajos audiovisuales llevados a cabo por el centro.
- Conocer e identificar los rasgos y características principales de la localidad de Valderrobres
- La historia medieval del pueblo
- Fomentar entendimiento social a través del trabajo en grupo
- Desarrollar el gusto por el arte (cine, literatura, televisión...)
- Trabajar la integración en la comunidad y el sentimiento de pertenencia a un grupo

5.3 Contextualización

La actividad que vamos a explicar a continuación está basada en las principales características AICLE explicadas anteriormente: la exposición integrada de contenidos, comunicación, cognición y cultura. Dicha actividad fue presentada y realizada durante mis prácticas escolares III en el colegio C.E.I.P Vicente Ferrer en la localidad de Valderrobres.

Se trata de una actividad cinematográfica que consiste en la producción de un corto de cine con niños de 3º, 4º, 5º y 6º de primaria. La lengua vehicular usada durante todo el proceso de su implementación fue el inglés.

La idea de realizar esta tarea surgió durante los primeros días que pasé en la clase de inglés al observar un método de trabajo fundamentalmente tradicional. El profesor hacía mucho hincapié en ejercicios gramaticales y de vocabulario mientras que hacía menos énfasis en la vertiente comunicativa de la lengua, resultando en consecuencia mucho menos motivadora.

Como resultado, se perdía una de las prioridades más importantes para la metodología AICLE: la funcionalidad del lenguaje. Esta situación me llevó a plantear un tipo de actividad que trabajara el inglés de una forma más pragmática y motivadora para los alumnos. No obstante, el hecho de plantear cuestiones innovadoras no significa infravalorar los métodos de enseñanza tradicionales, ya que los actuales no tendrían cabida sin los primeros.

De esta manera llegué a la conclusión de llevar a cabo una actividad cinematográfica, ya que es algo que practico habitualmente en mi tiempo libre y consideré que era adecuada para que los alumnos aprendieran mucho sobre el mundo del cine y las TIC a través del inglés.

-Características de los alumnos:

Los alumnos con los que conté para realizar esta actividad fueron 12, todos ellos cursaban la educación primaria y pertenecían a las clases de 3º de primaria (2 alumnos) 4º (2 alumnos), 5º (2 alumnos) y 6º (6 alumnos).

El periodo de tiempo del que disponía era de tres semanas, de modo que si queríamos realizar todo lo programado necesitábamos que todo fluyera lo mejor posible. Teniendo en cuenta este dato, el criterio de selección que seguí para elegir a los alumnos fue que tuvieran un inglés lo bastante desarrollado como para que las actividades se llevaran a cabo con la mayor facilidad.

De estos alumnos también elegí a una alumna de 6º de primaria con unas características un tanto diferentes con respecto a sus compañeros, ya que tanto mi profesora de prácticas como yo sabíamos que contaba con un nivel de inglés medio pero ya sea por experiencias

negativas con respecto a la lengua inglesa o por su autoconcepto, no lo llegaba a mostrar en clase. De esta manera, el objetivo que me marqué para esta alumna en concreto aparte de todos los compartidos con el resto de sus compañeros, era el de mejorar su actitud respecto al inglés y hacerle ver que tenía las mismas capacidades que el resto de sus compañeros. Haciendo referencia a la vertiente personal, mi meta era que se diera cuenta de sus posibilidades y de sus puntos fuertes, tanto como alumna como persona.

Si hablamos del aspecto cinematográfico de la actividad hay que remarcar que los alumnos de este centro contaban con unas destrezas de representación muy buenas y mostraban una gran motivación respecto a este tipo de tareas pues el director y el jefe de estudios del colegio eran los propulsores de una serie de cortos de cine que posteriormente eran presentados en diferentes concursos de nivel nacional y que han obtenido resultados muy buenos. Incluso uno de sus cortos fue expuesto durante un mes en el museo Reina Sofía de Madrid para deleite de todo el mundo. Realidad que tuve en cuenta y que aproveché para realizar mi actividad.

5.4 Metodología

a) El papel del profesor

Para llevar a cabo esta actividad el papel que adopté como profesor a lo largo de todo el proceso fue el de guía. De esta manera perseguía el fin de que los alumnos trabajaran de la manera más autónoma posible y yo solamente me limitaba a apoyar y a organizar el trabajo que ellos hacían. Esta posición como profesor no la adopté al azar, mi objetivo trabajando de este modo y basándome en el aprendizaje cooperativo, fue transmitir el **sentimiento de unidad** entre el grupo y que se sintieran motivados con la tarea que íbamos a realizar.

b) El papel del centro

Antes de llevarla a cabo, lo primero que hice fue informar al director y al jefe de estudios (recordar que era el que llevaba a cabo las pequeñas producciones del centro) de la actividad que iba a realizar. Tras una aceptación rotunda para ponerla en marcha, tanto director como jefe de estudios empezaron a colaborar de manera desinteresada facilitándome mucho el proceso. Por un lado, el director emprendió la labor de cuadrar horarios y me ofreció dos aulas que utilizamos para ensayar y grabar. Por otro lado, la ayuda del jefe de estudios ofreciéndome todo el material de producción además del que yo ya disponía, también resultó crucial. (tela de chroma key, equipo de sonido, iluminación...). Pero su ayuda no finaliza aquí, sino que se extiende hasta el día de la filmación donde también se ofreció a grabar el audio.

Posteriormente, después de informar tanto a director como jefe de estudios sobre el trabajo que iba a llevar cabo, expliqué a cada uno de los tutores de las diferentes clases la actividad y los objetivos que perseguía. Una vez informados, la implicación con la emprendieron la tarea fue muy positiva ayudando a sus alumnos a repasar y ensayar los diálogos en momentos de tiempo libre.

De este modo, podemos ver que el sentido de unidad no se dio solamente entre mi pequeño grupo de alumnos sino que se trasladó también al conjunto de todo el centro ya que la respuesta por parte de todos los profesionales del colegio fue muy positiva y de gran implicación.

c) El papel de las familias

En casa también hubo una respuesta favorable por parte de los padres que ayudaron a sus alumnos en la medida que podían a estudiarse los guiones y repasarlos. Con esta situación el objetivo que pretendía conseguir no era solamente que los padres se implicaran en el trabajo de sus hijos, sino contribuir a que vieran de primera mano qué tipo de actividad se estaba llevando a cabo y que observaran las progresiones de sus hijos con respecto al idioma. Con esta realidad, el sentimiento de unidad que al principio parecía estar solamente compartido a nivel de pequeño grupo, pronto se trasladó al de nivel de centro y posteriormente llegó también a las familias.

d) El papel de la comunicación (input, output y negociación significado)

Durante el proceso de trabajo la comunicación se llevaba a cabo a través del idioma inglés, tanto mis explicaciones como cada una de las interacciones que se daban; y si en algún momento se precisaba de la lengua materna para que los alumnos entendieran alguna explicación de mayor relevancia, se pasaba al castellano.

Durante toda implementación de la tarea se les proporcionaba a los alumnos información significativa acerca del contenido cinematográfico que debían adquirir. Asimismo, una vez transmitido este input, yo no esperaba un output inmediato por parte de los alumnos, pues éste salía a la luz durante los momentos de habla espontánea entre compañeros. En dichos momentos se ponía en práctica el vocabulario principal que era el objetivo la actividad.

De este modo podemos observar que los momentos clave de la actividad no son aquellos preestablecidos por el profesor, sino aquellos en los que se produce un habla entre iguales cuya conversación tiene un propósito y en la que existe una negociación de significado. De este modo, a la vez que el lenguaje adquiere funcionalidad, también se pone en práctica el vocabulario meta y con ello la implementación del enfoque comunicativo.

e) El papel de la motivación

Durante el desarrollo de la actividad la motivación aparecerá ineludiblemente, ya que contribuir a fomentar los niveles motivacionales de los alumnos a través de dicha tarea es una de las prioridades principales.

Si sacamos el aspecto de motivación de esta actividad, todo lo que llevaríamos a cabo carecería de funcionalidad pues uno de los objetivos más importantes que se persigue es favorecer el gusto y el interés por el idioma. De este modo, la realización de una actividad cinematográfica a través del inglés ha sido la respuesta para poner en práctica el enfoque comunicativo e incidir a través de esta vertiente en el fomento de la motivación intrínseca del alumno.

Otro aspecto a destacar es la evolución favorable que se produjo en la alumna con falta de motivación y con problemas de autoestima. Al final de la actividad, tanto mi profesora de prácticas como yo pudimos comprobar durante las sesiones de clase que la joven utilizaba en mayor frecuencia el lenguaje meta de manera oral y participaba más en clase. De este modo podemos concluir que se produjo una mejora de su autoconcepto. Pero esta evolución no se dio al azar, sino que detrás de todo hay una gran implicación por mi parte recordando a la alumna por qué la había elegido para esta actividad y por qué confiaba en sus cualidades personales para la realización de la misma.

El corto no fue grabado enteramente por mí. Recordando el protagonismo que cobraba la figura del alumno durante el proceso de trabajo, elegí a un alumno que no participó como actor pero lo hizo como cámara, pues en otras actividades audiovisuales del centro participaba en ellas ejerciendo esta labor y mostraba un gran interés y motivación por ello.

5.4.1 Antes de la grabación (actividades de preparación):

- La primera actividad fue una **asamblea** que organicé con los alumnos del corto en la cual comprobé sus **experiencias previas** con este tipo de tareas cinematográficas entablando una conversación espontánea y natural a través del inglés.

A continuación, hicimos una **lluvia de ideas** sobre la posible temática a tratar respetando siempre el turno de palabra de los compañeros. Tras un largo debate, la temática del corto iba a consistir en enseñar el pueblo de Valderrobres al espectador, así como las clases más significativas del colegio para los niños. Además, este contenido también estaba ambientado en un toque de humor pues en alguna escena se parodia e imitan los gestos de algún profesor mientras realiza sus explicaciones habituales docentes.

Asimismo, también se decidió que el corto combinara una imagen real con dibujos animados, lo que supuso un reto a la hora de editar. Pero esto lo pasaremos a explicar con profundidad más adelante.

-Una vez elegida la temática y el guion escrito, procedí a entregar los diálogos a los respectivos alumnos y aprovechar este momento para tener una primera toma de contacto leyéndolo de manera individual con cada uno de ellos con el fin de familiarizarlos tanto con el vocabulario como su personaje. Primero lo leímos en inglés y luego lo traducía al español para asegurarme de lo que lo entendían bien. Pero esto sólo fue un pequeño repaso.

Después de este momento, contando con la planificación horaria de los profesores conseguí reunir a todos los alumnos que participaban para realizar las primeras lecturas en las que les ayudé a pronunciar y a entonar determinadas palabras u oraciones.

También hice hincapié en que conocieran y entendieran cada palabra y frase del guion para que el trabajo tuviera el **mayor sentido posible**. Destacar que el texto estaba adaptado a su nivel de inglés y no hubo muchas dificultades a la hora de entenderlo.

A continuación, una vez familiarizados con sus diálogos, pasaba a leerlo yo dramatizando las frases dando un ejemplo de cómo podían ser interpretadas y posteriormente, lo hacían ellos teniendo en cuenta mi referencia.

Las primeras lecturas no fueron mal, así que en los próximos tres ensayos se procedió a combinar la lectura del guion con la interpretación de los diferentes personajes, y en los tres siguientes días ya se pasó a interpretar los diálogos sin el apoyo del papel.

Tras los diferentes ensayos, tanto mi profesora como yo íbamos comentando la progresión de los alumnos y cuando vimos que estaban suficientemente cómodos con sus respectivos personajes y guiones, procedimos a grabarlo todo.

5.4.2 Durante la grabación:

Este día fue el más fácil de todos, toda la tarea estaba hecha, solo hacía falta proceder a grabarla.

De este modo, nos dirigimos el jefe de estudios y yo a una de las aulas disponibles para montar el equipo de grabación (iluminación, audio, chroma, trípodes y cámaras) y a continuación empezar a grabar.

¿Qué es el chroma key? El chroma key es una técnica de grabación que nos permitió combinar la imagen ficticia de dibujos animados con la imagen real de los alumnos.

Consiste en poner una tela de color verde como superficie de fondo a lo que vamos a grabar y delante de ella se colocan los alumnos. De este modo, a la hora de editar podemos substituir todo el verde que queda detrás por la imagen que queramos poner, en este caso las diferentes aulas del colegio y el pueblo de Valderrobres.



Todo este tipo de conocimientos acerca del cine eran el principal contenido de la actividad, y a medida que íbamos grabando les iba explicando a través de la segunda lengua los diferentes

elementos que estábamos utilizando, así como las diferentes técnicas de grabación y vocabulario relacionado con el cine. Mientras se daban estas situaciones pude observar que al menos la parte de contenido estaba bien ligada con la metodología AICLE ya que además del gran interés que los alumnos mostraban acerca del mundo del cine, este contenido posibilitaba la puesta en práctica del lenguaje meta a través de los diálogos preparados y en cada una de las interacciones que se producían de manera espontánea durante el proceso de trabajo. Este último dato demuestra que el enfoque comunicativo también estaba funcionando de manera favorable.

Finalmente, una vez preparado todo el equipo de producción, el jefe de estudios cogió la antorcha del micrófono para grabar el audio y yo me situé delante de la tela verde con la cámara apoyada en un trípode. A continuación íbamos llamando a los grupos de alumnos en el orden que acordamos para que dramatizaran e interpretaran los diálogos que habíamos ensayado durante esas tres semanas. Este momento se prolongó hasta la hora y media de grabación hasta que acabamos de grabarlo todo.

5.4.3 Despues de la grabación (evaluación)

Toda actividad tras haber sido desarrollada precisa de un análisis de sus diferentes aspectos para comprobar si al final ha sido funcional y hemos conseguido con ella los objetivos que nos habíamos planteado conseguir. Este punto de vista podría ser compartido con la evaluación de cualquier actividad, ya sea de lenguas extranjeras, de lengua materna o actividades de otras asignaturas.

Pero poniendo el énfasis en el **aula AICLE**, vamos a explicar unas **herramientas de evaluación específicas** de esta metodología que marcarán la diferencia a la hora de evaluar respecto a otro tipo de actividades de otras materias.

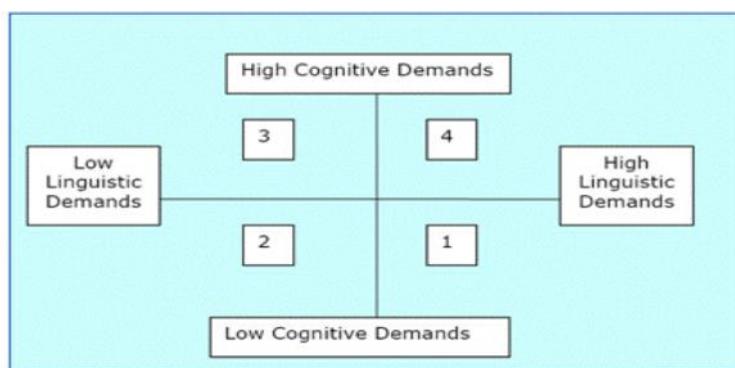
CLIL demanda de unas características específicas de los alumnos y las herramientas de evaluación a utilizar deben atender a esas características.

a) Herramientas de evaluación para actividades AICLE

Como se ha explicado a lo largo de este trabajo las actividades AICLE tienen que tener demanda cognitiva y lingüística del alumno. Estas son las características específicas de este método y que por lo tanto tenemos que utilizar unas herramientas concretas que atiendan a estas dos variables o demandas para ser evaluadas.

Una herramienta muy utilizada por los profesores de AICLE es la llamada “CLIL matrix” elaborada por Cummins (1982) y adaptada por Coyle (1999) para la evaluación de materiales y tareas de esta metodología

Partiendo de la condición de que aprendizaje efectivo tiene que tener un reto a nivel cognitivo por parte del alumno, en entornos de AICLE el principal reto de los profesores es realizar tareas o actividades lingüísticamente accesibles y al mismo tiempo cognitivamente demandantes. De este modo, los materiales y tareas de enseñanza de contextos AICLE, y tras un periodo de tiempo, deben pasar de localizarse en el cuadrante 3 (baja demandas lingüísticas y elevadas demandas cognitivas) al hacerlo en el cuadrante 4 (elevadas demandas lingüísticas y elevadas demandas cognitivas).



La CLIL Mátrix es una herramienta que debe ser implementada durante todo el proceso de enseñanza aprendizaje. Es decir, un tipo de evaluación que mientras el alumno va realizando sus actividades, el profesor adopta una posición de observador con el fin de poder ir evaluando las evoluciones cognitivas y lingüísticas de los alumnos durante el proceso y a la vez proporcionarles un **feedback inmediato** que les orientará durante su aprendizaje.

Muchas veces los alumnos pueden sentirse inseguros e incluso desmotivados durante el proceso de aprendizaje porque este hecho no se da, de modo que van haciendo sus actividades pero no saben si lo están haciendo bien o mal, y no lo sabrán hasta que se haga un examen donde finalmente se evaluará todo esto. De modo que creo importante ofrecerle pistas al alumno mientras va haciendo sus actividades en su proceso de aprendizaje, darle **feedback** y orientarlo.

Se trata de un proceso de retroalimentación que además favorece la autonomía del alumno, ya que a medida que va haciendo sus actividades se irá dando cuenta de si lo que está haciendo está bien o mal y actuar en consecuencia.

Además, también es un tipo de evaluación que proporciona información de calidad sobre el proceso educativo, para reajustar sus objetivos, revisar críticamente los planes, los programas, los métodos y recursos. De este modo destacamos que esta forma de evaluación no solo es importante para el docente, sino también para los estudiantes, para los padres y madres y para la institución educativa a la que pertenecen.

b) Evaluación de la actividad de acuerdo a las herramientas AICLE

Para valorar la tarea llevada a cabo, en el siguiente punto vamos a contrastar las características que definen a una actividad AICLE con aquellas que definen a la nuestra, y de este modo comprobar si nuestro trabajo se sitúa bajo los fundamentos de la filosofía AICLE:

- Si hablamos del **contenido** trabajado, podemos destacar que este ha sido de gran relevancia para los alumnos ya que para su elección y posterior trabajo, tuve en cuenta el contexto y las características de los alumnos. Este primer estudio que llevé a cabo en búsqueda de los intereses de los niños dio como resultado que existía una gran motivación respecto a las actividades cinematográficas y de este modo pude ver que a través de ellas podía conectar de manera efectiva el contenido que quería llevar a cabo.

- Haciendo referencia a la premisa de la **comunicación**, hemos visto en el punto de la metodología cómo tanto el proceso de trabajo llevado a cabo como la propia actividad ha transcurrido a través de la lengua inglesa. Para ello, hemos utilizado el lenguaje meta como algo más que una herramienta de aprendizaje, pues a través de ella los alumnos han aprendido a trabajar en grupo y a organizarse con el fin de que cada actuación que procedían a ensayar saliera bien (mi ayuda y orientación también han jugado un papel); han aprendido nuevo vocabulario no preestablecido que nace de cada uno de los ensayos y a través de participar en conversaciones que han surgido de manera natural y espontánea; y finalmente, han llegado a adquirir la mayoría de las palabras clave que nacen de los objetivos del contenido relacionado con el cine. De este modo, podemos ver que la actividad también responde de manera positiva a las características del enfoque comunicativo y a los tres tipos de lenguaje del conocido “language tryptic” de AICLE.

- Si hacemos hincapié en la parte **cognitiva**, vamos a ver cómo no se comparten al cien por cien las características constructivistas que permiten al alumno crear su propio aprendizaje. Es decir, en nuestra actividad el reto mental más exigente para los alumnos ha sido el estudio de los diálogos del guion reforzado con un ensayo casi diario que ha promovido la adquisición del mismo. Sin embargo, no he llevado a cabo unas determinadas situaciones de aprendizaje que faciliten el aprendizaje constructivista, pero sí que he incidido en la creación de situaciones comunicativas que han promovido el uso del lenguaje meta con un fin pragmático y un uso espontáneo de la lengua, ya sea una conversación entre alumnos intentando llegar a un acuerdo sobre un determinado tema través del inglés o lanzando yo mismo una pregunta para saber las opiniones de los jóvenes acerca de algún aspecto concreto del corto.

De este modo, podemos ver que las características aquí no se comparten de igual forma que en las demás premisas de AICLE.

-El aspecto **cultural** en esta tarea empezó a llevarse a cabo desde el primer momento que estudié el contexto de los alumnos y sus intereses con el fin de crear una actividad relevante para ellos. Pero además, esta premisa también se ha llevado a cabo de tres maneras más:

- La primera forma de fomentar este aspecto cultural nace de la trama del corto, es decir, de la presentación del pueblo y el colegio de Valderrobres.
- El siguiente modo de promoción cultural surge del propio arte del cine, que engloba las diferentes formas de grabación, las herramientas para ponerlo en práctica, así como otros recursos materiales y personales.
- La convivencia y el respeto durante cada una de las interacciones que se han dado durante el proceso de trabajo del corto marcarán la tercera forma de promoción cultural. Estas situaciones comunicativas tienen como resultado un entendimiento entre individuales que también contribuye a la adquisición de habilidades sociales.

Tras haber contrastado las características de la actividad con las 4 cs que debe tener una tarea AICLE, podemos concluir que se ha obtenido un resultado más que satisfactorio donde el enfoque comunicativo ha jugado un papel crucial. La metodología empleada ha favorecido un modo de trabajo basado en el habla del lenguaje meta a través de situaciones comunicativas relevantes donde además de mejorar la competencia lingüística de manera indirecta, ha contribuido al logro de unos contenidos preestablecidos.

6. VALORACIÓN PERSONAL

El objetivo de este trabajo es constatar que es posible aprender una segunda lengua de una manera motivante sin hacer uso de metodologías tradicionales, las cuales propugnan un trabajo basado en gramática y vocabulario. Poniendo el énfasis en la vertiente comunicativa y en las teorías constructivistas del aprendizaje, la metodología AICLE impulsa un método de enseñanza que resulta motivador para los alumnos, donde el habla espontánea en situaciones significativas cobra un papel relevante.

Sin embargo, soy consciente de la dificultad, en la práctica educativa, de la metodología AICLE. Su puesta en práctica requiere voluntad por parte de todos los profesionales. En primer lugar, para formarse y, después, para flexibilizar su práctica docente con el fin de atender a las demandas cognitivas, comunicativas, culturales y contenidos.

Sin duda, esta es una de las nuevas metodologías que van surgiendo como respuesta a los resultados no satisfactorios relacionados con el aprendizaje de una segunda lengua. Dado que son metodologías nuevas e innovadoras, hoy día existe poca fundamentación teórica acerca de los orígenes de las mismas, por lo que el punto introductorio de postulados ha sido uno de los que más dificultad he tenido a la hora de buscar información y documentarme. Sin embargo, gracias a las aportaciones más que útiles y significativas de los propulsores de esta metodología como Coyle y Marsh (2010) me han permitido estructurar las bases de este trabajo y servirme de punto de anclaje hacia nuevos conocimientos que he podido poner en práctica bajo mi manera de ser y de hacer.

Tampoco cabe duda que contrastar toda la teoría que he desarrollado a lo largo de todo el proyecto con las características de mi actividad práctica y encontrar puntos en común, no ha sido sencillo.

Dada la importancia que otorga la U.E a la globalización y al entendimiento social, indagar en la vertiente cultural de AICLE me ha supuesto una gratificante sorpresa al

comprobar que, a través de actividades comunicativas en grupo, se fomentan valores como el del respeto y empatía entre iguales. Asimismo, la combinación e integración de las 4 etapas de actuación de la metodología permite una educación que incide en casi todos los aspectos personales del alumno y que tiene como consecuencia un desarrollo integral del niño.

Dados los resultados positivos que supone la puesta en práctica de esta metodología AICLE, la podríamos considerar muy útil de cara a abordar una educación que haga frente tanto a la vertiente pedagógica como psicológica del alumno.

Tampoco me cabe duda del resultado enriquecedor, a nivel personal, que ha tenido para mí este proyecto. Por un lado, a nivel académico, clarificando conceptos previos y aportando algunos nuevos. Por otro lado, a nivel evolutivo en mi formación como docente en un ámbito que considero imprescindible: la práctica profesional, en la que pretendo el desarrollo integral del niño, no sólo lingüístico.

7. BIBLIOGRAFIA

Almudena Fernández Fontecha (2001) “Una selección bibliográfica sobre el método AICLE (aprendizaje integrado de conocimientos curriculares y lengua extranjera)

Coyle, D (2000a) ‘Meeting the Challenge - the 3Cs curriculum’ in Green, S (ed) New Perspectives on Teaching and Learning Modern Languages Clevedon: Multilingual Matters.

Coyle, D (2000b) ‘Raising the profile and prestige of Modern Foreign Languages in the whole school curriculum’, in Field, K (ed) Issues in Modern Foreign Languages Teaching. London: Routledge Falmer.

Coyle, D (2002) ‘From little acorns’ in So, D., & Jones, G (Eds) Education and Society in Plurilingual Contexts. Brussels: Brussels University Press.

Flaminia Malvezzi-Campeggi (2013) “Content and Language Integrated Learning (CLIL): state of the art in Europe and in Italy”.

Francesc Palmero (2002) “Psicología de la motivación y la emoción” McGraw-Hill, D.L.2002.

Jane Arnold (2000) “La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas” Cambridge University Press, 2000.

Johnmarshall Reeve (2010) “Motivación y emoción”, McGraw-Hill, impr. 2010.

Mª Elvira Barrios Espinosa (2002) “Módulo 7: Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE)”.

Turió, Peña y Rodríguez (2008) “Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica”. *Teor. Educ.* 20, 2008, pp.151- 178. Ediciones Universidad de Salamanca.