Actas

Universidad Rey Juan Carlos
Servicio de Publicaciones

Nuria García Manzanares
Virginia Vinuesa Benítez
Coordinadoras

EL BILINGÜISMO A DEBATE

ISBN: 978-84-697-0440-0

El bilingüismo a debate

Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos

El bilingüismo a debate

Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos

Coordinadoras de la publicación

Nuria García Manzanares (Universidad Rey Juan Carlos)

Virginia Vinuesa Benítez (Universidad Rey Juan Carlos)

Comité científico

Aguilera Lucio-Villegas, Carmen – Asociación Enseñanza Bilingüe

Ball, Phil – Universidad del País Vasco

Betti, Silvia – Universidad de Bolonia

Caballero de Zulueta, José Manuel – UCETAM PBU

Castro Prieto, Paloma – Universidad de Valladolid

Cerezo Herrero, Enrique – Universidad CEU Cardenal Herrera

Dumitrescu, Domnita – Academia Norteamericana de la Lengua Española

Fernández Costales, Alberto – Universidad de Oviedo

Fernández Fernández, Raquel – Centro Universitario Cardenal Cisneros

Moreno Fernández, Francisco – Instituto Cervantes at Harvard University

García Laborda, Jesús – Universidad de Alcalá

García Manzanares, Nuria – Universidad Rey Juan Carlos

García Mayo, María del Pilar – Universidad del País Vasco

Genís Pedra, Marta – Universidad de Nebrija

Gisbert da Cruz , Xavier – Asociación Enseñanza Bilingüe

González Cascos, Elena – Universidad de Valladolid

Henderson, Rosalie – Universidad Rey Juan Carlos

Izquierdo Sánchez-Migallón, Elvira – Universidad Rey Juan Carlos

Lara Garrido, Manuel F. – BEP Network manager, Jaén

Lasagabaster, David – Universidad del País Vasco

López Medina, Beatriz – Universidad de Nebrija

Lorenzo Galés, Nieves – Generalidad de Cataluña

Luelmo del Castillo, María José – Universidad Rey Juan Carlos

Madrid Fernández, Daniel – Universidad de Granada

Martínez Agudo, Juan de Dios – Universidad de Extremadura

Navarro Pablo, Macarena – Universidad de Sevilla

Nuessel, Frank – Universidad de Louisville

Ortigosa López, Santiago – Universidad Complutense de Madrid

Palma Fernández, Gracía – Presidenta de GRETA

Pérez Cañado, Mª Luisa – Universidad de Jaén

Pérez Guillot, Cristina – Universidad Politécnica de Valencia

Pinkos, Margarita – National Association for Bilingual Education (NABE)

Ruiz Maroto, Oscar – Universidad Camilo José Cela

Sánchez-Verdejo Pérez, Francisco Javier – IES Garcia Pavón

Serrano Moya, Elena – Universidad Internacional de la Rioja

Solís Becerra, Juan Antonio – Universidad de Murcia

Spinelli, Emily – American Association of Teachers of Spanish and Portuguese

Tinajero, Josefina – Universidad de Texas

Villoria Prieto, Javier – Universidad de Granada

Vinuesa Benítez, Virginia – Universidad Rey Juan Carlos

Wood, Santiago – National Association for Bilingual Education (NABE)

Comité organizador

Dirección
Xavier Gisbert da Cruz
Rosalie Henderson Osborne

Programas y Contenidos
Virginia Vinuesa Benítez
Carmen Aguilera Lucio-Villegas

Relaciones Institucionales
Mª José Martínez de Lis González

Organización
Paz Espinar Mesa-Moles

Organización Técnica y Comunicación
Juan Ramón Villar Fuentes

Coordinación de Acreditaciones Académicas
Nuria García Manzanares

Actas del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos

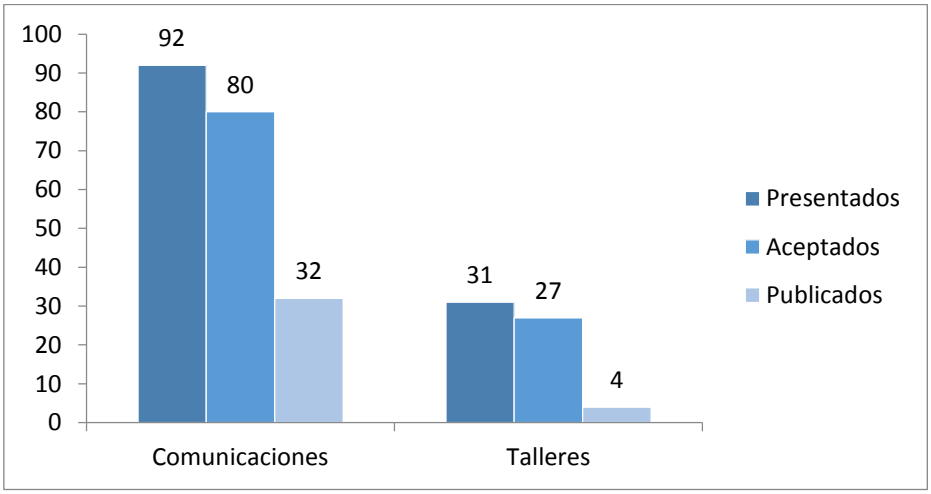
CIEB 2017

En el IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos (CIEB 2017) se presentaron para su valoración un total de 92 comunicaciones y 31 talleres.

Tras la revisión de todas las propuestas por parte del Comité Científico, se aceptaron un total de 80 comunicaciones, siendo rechazadas 12 propuestas, y un total de 27 talleres, siendo rechazados cuatro propuestas. No obstante, no todos los participantes enviaron su artículo para su publicación dentro del plazo previsto.

Por tanto, en estas Actas no se recogen las ochenta comunicaciones y los veintisiete talleres que fueron presentadas oralmente durante el Congreso, sino solamente las treinta y dos comunicaciones y los cuatro talleres cuyo texto completo fue recibido, revisado, evaluado y aceptado por los editores para su publicación. El Programa completo del Congreso puede consultarse en la página web del congreso: http://www.cieb.es/.

Para la publicación de la Actas del Congreso, se propone un formato digital con ISBN. En el siguiente gráfico, se muestra un resumen de los datos finales.



ÍNDICE GENERAL

COMUNICACIONES

TEACHER EDUCATION FOR CLIL IN PRIMARY EDUCATION
Aoife K. Ahern, Magdalena Custodio, María Dolores Pérez Murillo y Anna Steele

ICT TOOLS: POWERFUL PATHS TO FOSTER DIFFERENT LEARNING STYLES IN ESL TEACHING AND LEARNING SCENARIOS
Rubén D. Alves López

MATERIALES AICLE: INVIRTIENDO EN UNA ENSEÑANZA DE CALIDAD
Elena Ayala Tello y Thomas Schmidt

FROM BILINGUAL TEACHING TO CLIL: TEACHING STRATEGIES AND TEACHING PORTFOLIOS FOR BILINGUAL TEACHING AT THE TERTIARY LEVEL
Javier Barbero Andrés

LA AFINIDAD Y HABILIDAD TECNOLÓGICAS DE LOS NATIVOS DIGITALES RESPECTO A LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN EL AULA DE INGLÉS
José R. Belda Medina

CLIL AND EMI IMPLEMENTATION IN A BILINGUAL FRAMEWORK: THE CASE OF GALICIA
María Bobadilla-Pérez y Eugenia Díaz-Caneiro

EXPERIENCIA BILINGÜE EN EDUCACIÓN MUSICAL PARA FUTUROS MAESTROS DE EDUCACIÓN PRIMARIA
Raquel Bravo Marín y David Andrés Fernández

¿EXISTE EL PROFESOR DE ESL PERFECTO? NATIVO O NO NATIVO, HE AHÍ LA CUESTIÓN
Lee Ann Bussolari

ENHANCING THE WRITTEN PRODUCTION IN L1 OF NATIVE SPANISH STUDENTS FOLLOWING THE ENGLISH NATIONAL CURRICULUM IN THE COMMUNITY OF MADRID: A NEW METHODOLOGICAL APPROACH TO COUNTERACT REVERSE TRANSFER
Eva Cano Fernández

ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES DEL PROFESORADO UNIVERSITARIO: ASSESSMENT EN EL ENFOQUE AICLE
Fátima Castañón Podio

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS ORAL A TRAVÉS DEL ENFOQUE ORAL
Inmaculada Clarens

PRONUNCIATION: THE CINDERELLA OF ENGLISH LANGUAGE TEACHING IN SPAIN
Fidel del Olmo González

THE ROLE OF INTERDISCIPLINARITY IN THE DESIGN OF CLIL DIDACTIC MATERIALS FOR PRIMARY EDUCATION
Ana Isabel García Abellán

COOPERATIVE LEARNING IN A BIOLOGY BILINGUAL CLASSROOM OF SECONDARY EDUCATION
Marina Gutiérrez Sejas

WHAT MAKES AN EFFECTIVE BILINGUAL PROGRAMME? TALKING FROM EXPERIENCE
Ramón Herranz Blokker

IMPLANTACIÓN DE LA EDUCACIÓN BILINGÜE: MOTIVACIONES DIFERENTES EN REALIDADES INCOMPARABLES
Elvira Izquierdo Sánchez-Migallón

DISEÑO E IMPLEMENTACIÓN DE PROPUESTAS PARA LA ENSEÑANZA BILINGÜE DE LAS CIENCIAS EN EDUCACIÓN PRIMARIA
Sandra Laso Salvador y Mercedes Ruiz Pastrana

DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE METODOLOGÍAS ACTIVAS
María José Luelmo del Castillo

LA FLEXIBILIDAD DE UN DOCENTE CLIL
María Saray Mallorquín Rodríguez

PHONICS TO READ AND WRITE!
Sonia Martín y Patricia Sánchez

INTEGRACIÓN DE CONTENIDOS DE INGLÉS A NIVEL TERCIARIO (ICLHE)
Natalia Martínez-León

EXPERIENCIAS EDUCATIVAS A TRAVÉS DE PROGRAMAS EUROPEOS: HACIA UNA ENSEÑANZA BILINGÜE DE CALIDAD
Alonso Mateo Gómez, Raquel Bravo Marín y Pablo Miguel Garví Medrano

WRITING-TO-LEARN CONTENT IN A CLIL SPANISH COMPULSORY SECONDARY EDUCATION ENVIRONMENT. AN EXPLORATORY STUDY
Sophie McBride

THE EXPLORATION OF ASPECTS OF LANGUAGE CREATIVITY IN STUDENTS FOLLOWING A BILINGUAL PROGRAMME
Silvia Montero Muñoz

APRENDER LENGUA VIVA, POR MEDIO DE TICS, INTELIGENCIAS MÚLTIPLES, APLICACIONES MÓVILES, E-TWINNING….
Cristina Eugenia Nóvoa Presas

MARCO TEÓRICO- CONCEPTUAL DE AICLE
Miriam Pastor Morate

LA ENSEÑANZA DE INGLÉS EN CENTROS NO BILINGÜES: UN CASO PRÁCTICO
Dra. Cristina Pérez Guillot y Paula Hervás Raga

CLAVES METODOLÓGICAS PARA GARANTIZAR EL APRENDIZAJE DE UN 2º IDIOMA (INGLÉS) EN LA ETAPA DE EDUCACIÓN INFANTIL
Mónica Redondo Pérez y Susana Ortego García

MAESTRO CLIL: UN PERFIL DOCENTE ADAPTADO A LAS NECESIDADES ESPECÍFICAS DE LOS ALUMNOS DE PRIMARIA
Marta San Román López

TASK-BASED LEARNING THROUGH VIDEOS AND ETWINNING IN THE BILINGUAL PROGRAMME OF THE FACULTY OF EDUCATION IN ALBACETE
Raquel Sánchez Ruiz y Rosa María López Campillo

AYUDANTES LINGÜÍSTICOS EN PROGRAMAS DE INMERSIÓN LINGÜÍSTICA EN EDUCACIÓN INFANTIL: PELIGROS Y TINIEBLAS
Jorge Sánchez Torres

TALLERES

VOLVIENDO A LOS FUNDAMENTOS: ¿CÓMO APOYAR AL ALUMNADO PARA POTENCIAR LA COMPRENSIÓN Y ASIMILACIÓN DE LOS TEXTOS ACADÉMICOS (TAS) EN LA EDUCACIÓN BILINGÜE (EB)?
Manuel F. Lara Garrido

DIGITAL RESOURCES THAT WORK IN BILINGUALISM
Paula López Cabello y Raquel de Nicolás

TOO MANY COOKS SPOIL THE BROTH?
Sabrina Michielan y María Isabel Requena de Lamo

HERRAMIENTAS E IDEAS PARA EL AULA BILINGÜE
Aser Santos Bajón

PRESENTACIÓN IV CONGRESO INTERNACIONAL DE ENSEÑANZA BILINGÜE EN CENTROS EDUCATIVOS "LA ENSEÑANZA BILINGÜE A DEBATE"

La Universidad Rey Juan Carlos y la Asociación Enseñanza Bilingüe, fueron los organizadores del IV Congreso Internacional de Enseñanza Bilingüe en Centros Educativos –CIEB 2017– que se celebró en Madrid, en el Campus de Vicálvaro de la Universidad Rey Juan Carlos los días 20, 21 y 22 de octubre de 2017.

CIEB 2017, bajo el lema "La enseñanza bilingüe a debate", planteo no solamente seguir analizando su funcionamiento sino también debatir sobre la enseñanza bilingüe, los programas, sus ventajas e inconvenientes, su desarrollo y su gestión, sus resultados, con el fin de contribuir a la búsqueda de soluciones para los problemas que se plantearon y por lo tanto, a la mejora de la calidad de todos los programas.

Un objetivo prioritario fue generar un foro de discusión, de debate, de intercambio de ideas y de experiencias entre profesionales de la enseñanza bilingüe y la enseñanza de idiomas y, a la vez, apoyar a los miles de maestros y profesores que han entendido perfectamente el potencial que supone ofrecer enseñanzas bilingües a sus alumnos, y que trabajan incansablemente, esforzándose por adquirir el mayor dominio de la lengua de instrucción y las máximas competencias posibles, tratando de incorporar a su labor docente los últimos avances tecnológicos y de utilizar en la enseñanza de idiomas, las variadas metodologías activas en boga hoy en día.

El Congreso CIEB 2017 como siempre tuvo un carácter innovador y promovió la presencia de expertos nacionales, tanto en aspectos prácticos como teóricos del bilingüismo.

LA FLEXIBILIDAD DE UN DOCENTE CLIL

María Saray Mallorquín Rodríguez.
Universidad de La Laguna.

Resumen: Este estudio se encuentra enmarcado en la investigación-acción de doctorado que estoy llevando a cabo sobre *"Las competencias profesionales necesarias de un docente CLIL"* que se desarrolla en el ámbito de Educación de la Universidad de La Laguna. La investigación tiene como objeto el estudio de las competencias profesionales docentes necesarias para el ejercicio de la profesión de un profesor CLIL en la actualidad, en el contexto de las Islas Canarias.

En primer lugar, se expone una síntesis sobre el campo de la enseñanza CLIL/AICLE y se realizará un análisis y un estudio comparativo sobre qué asignaturas son apropiadas para la enseñanza CLIL, según diversos modelos y contextos. En segundo lugar, se plantearán unos ejes de referencia sobre los que clasificar las competencias docentes en relación a la enseñanza CLIL, de acuerdo con diferentes propuestas de expertos en esta materia y a su vez, se propondrá una competencia profesional docente que pueda actuar como catalizador del resto, la flexibilidad docente.

Palabras clave: CLIL, competencias, asignaturas, flexibilidad, docente.

Abstract: This study is included in the action-research of doctorate that I am carrying out on "The necessary professional competences of a CLIL teacher " that is developed in the field of Education of the University of La Laguna. The aim of the research is to study the necessary professional teaching skills for the CLIL teachers, in the context of the Canary Islands.

Firstly, a summary is presented on the teaching field of CLIL and an analysis and a comparative study will be carried out on which subjects are appropriate for CLIL teaching, according to different models and contexts. Secondly, there will be some key axes to classify the teaching competences in relation to CLIL teaching, according to different proposals of experts in this subject and it will be proposed a professional teaching competence that can act as a catalyst for the rest, teachers' flexibility.

Key words: CLIL, competences, subjects, flexibility, teacher.

Introducción.

Hoy en día, el concepto de escuela no se reduce a un mero lugar de aprendizaje, sino que constituye un espacio para el intercambio de conocimientos que, junto con el aprendizaje de competencias, habilidades, destrezas y actitudes será fundamental para un desarrollo académico, personal y social completo, tanto del alumnado y los docentes como del resto de la comunidad educativa. La manera de aprender y comunicarse se encuentran en un proceso de cambio constante por lo que la forma de enseñar también debe adaptarse e integrar elementos y herramientas que sean útiles en la vida diaria, presente y futura "lifelong learning".

La enseñanza CLIL proporciona un enfoque que se puede describir como "flexible e inclusivo que puede ser aplicado a través de muchas metodologías específicas donde tanto la lengua como el contenido estén integrados" (Coyle et al., 2010). En la enseñanza CLIL es importante conocer qué asignaturas son adecuadas para este tipo de aprendizaje, para así evitar las dificultades de los docentes en el aula facilitando la definición de un perfil docente CLIL. De este modo, en el artículo se incluye el análisis

y la comparativa sobre las asignaturas más apropiadas para la enseñanza CLIL de acuerdo a diversos modelos educativos, partiendo desde las experiencias de Canadá, Europa y concluyendo en nuestro contexto educativo de las Islas Canarias con el Plan PILE.

A su vez, el estudio y análisis del contenido curricular a impartir no es suficiente para definir las competencias de un docente CLIL. Para lograr que el aprendizaje en este tipo de enseñanza sea efectivo es necesario que los docentes estén en posesión de una serie de competencias profesionales específicas para la enseñanza CLIL. Los docentes deben ser más flexibles y adaptar su metodología a este enfoque más competencial, ya que no sólo deben manejar los contenidos curriculares que van a impartir, sino también deben desarrollar una serie de habilidades específicas de este tipo de enseñanza y ponerlas en práctica de forma simultánea e integrada en el enfoque CLIL. La flexibilidad docente se plantea como una competencia que actúe como elemento regulador del resto de competencias profesionales, para así responder de manera efectiva a las dificultades y necesidades del alumnado.

En conclusión, este trabajo de estudio pretende esbozar un eje referencial de competencias generales de los docentes CLIL siguiendo modelos competenciales aportados por expertos en esta materia. A su vez, conocer qué asignaturas son apropiadas en este tipo de enseñanza, de acuerdo con diversos modelos partiendo desde Canadá, siguiendo con el modelo Europeo y finalizando en el contexto de las Islas Canarias. Todos estos factores favorecerán la definición de un perfil docente CLIL, donde la flexibilidad permita un desarrollo competencial efectivo.

CLIL

El término "Content and Language Integrated Learning" (CLIL) fue definido por primera vez en 1994 por David Marsh como "situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera" (Marsh, 1994). Este concepto, que ha sido adaptado al español con las siglas AICLE "Aprendizaje Integrado de Conocimientos Curriculares y Lengua Extranjera" tiene cada vez mayor presencia en el sistema educativo de nuestro país.

La Red Social educativa "Euroclic" considera el CLIL como "un enfoque educativo dual centrado en el que un idioma adicional se utiliza para la enseñanza y el aprendizaje de contenido y lengua" (Attard et al., 1994). Euroclic comparte el mismo punto de vista que el propio David Marsh, considerando la enseñanza CLIL como método integrador de contenidos curriculares y una lengua extranjera. Este enfoque inclusivo proporciona un aprendizaje significativo los alumnos que trabajan los contenidos del currículum usando una lengua extranjera como vehículo de comunicación.

Un año más tarde, continuando en el contexto educativo europeo, La Resolución del Consejo de 1995 hace público un informe sobre la enseñanza CLIL realizado por Frigols y Marsh, en el que revela que el CLIL "hace referencia a la promoción de métodos innovadores y en particular a la enseñanza de disciplinas no lingüísticas a

través de una lengua extranjera facilitando la enseñanza bilingüe" (Frigols et al., 2014). A su vez, El libro blanco de la comisión en 1995 hacía mención a la enseñanza CLIL en las Escuelas Europeas y proponía que se considerase este tipo de enseñanza en el resto de centros, donde la lengua extranjera que aprenden se utilizase para impartir contenidos curriculares y por tanto incidir en la educación CLIL integradora (Comisión Europea, 1995). Durante los años 90 el CLIL siguió dando mucho que hablar en el contexto europeo, (Marsh, et al., 1999: p.17, citado en Coyle et al., 2010) "el CLIL dentro del contexto europeo se usó para describir un diseño de buenas prácticas logradas en diferentes tipos de escenarios escolares donde en la enseñanza y en el aprendizaje tenía lugar el idioma" por lo que el contenido y la lengua se usan de manera paritaria en la enseñanza CLIL.

En el contexto de las Islas Canarias, el Plan de Impulso de Las Lenguas Extranjeras de Canarias (PILE) que se fundamenta en la LOMCE, propicia oportunidades de aprendizaje entre los alumnos, usando como vehículo las lenguas extranjeras. Este plan ha comenzado a implantarse en los centros en el curso académico 2016/2017, concretamente en catorce centros de infantil y primaria. Mediante el aprendizaje contextualizado, la enseñanza interdisciplinar y el enfoque CLIL, este plan pretende "la adquisición de al menos una lengua extranjera a través del aprendizaje integrado de contenidos y lengua". En la actualidad, este plan continúa en los centros piloto que comenzaron a llevarlo a cabo el año pasado y además en otros centros seleccionados por la Consejería de Educación donde se seguirá implantando de manera progresiva.

Un aspecto crucial en la enseñanza CLIL/AICLE es la metodología debido a que debe ser diversa de acuerdo con las diferentes realidades de cada aula y así poder adaptarse a las necesidades de nuestro alumnado. "CLIL es un método educacional en el que cual varias metodologías son usadas para llevar a cabo el enfoque dual donde la atención es dada tanto al idioma como al contenido […] incluyendo la fusión de elementos los cuales pueden haber sido previamente separados como les pasa a las asignaturas en los curriculum" (Coyle et al., 2010). Coyle y Marsh proponen una enseñanza inclusiva e interdisciplinar en cuanto a contenido y lengua y también entre los diferentes contenidos curriculares que dispone la normativa, para así lograr una enseñanza de contenidos interrelacionados en base a las necesidades y realidades del alumnado y de este modo lograr aprendizajes significativos para el aprendiz que sirvan como competencias para la resolución de problemas.

El enfoque CLIL aporta la perspectiva de una enseñanza inclusiva e integradora de lengua y contenido, sin embargo, no todas las definiciones coinciden en qué materias del currículo se debe poner en práctica. La elección de qué asignaturas deben estar incluidas en los programas CLIL ha sido un tema de debate, (Pavesi et al., 2001) tratan este tema partiendo de la definición del concepto AICLE "como la enseñanza de una materia (pero no la asignatura de lengua) a través de una lengua extranjera o una segunda lengua", por lo que la descripción que hacen del AICLE es inclusiva con los contenidos, pero, sin embargo, limitan el uso de este enfoque en las asignaturas del currículo que traten contenidos de la lengua nativa. Tomando en consideración la visión de La Red Europea de información sobre educación "Eurydice" tiene en cuenta las

asignaturas en la enseñanza AICLE y "describe todos los tipos de provisión en los que una segunda lengua (extranjera, regional, lengua minoritaria u otra lengua oficial del estado) es usada para enseñar ciertas asignaturas en el curriculum diferentes a las clases de idiomas en sí mismas" (Eurydice, 2006), por tanto, existe una idea de delimitar el uso del AICLE en algunas asignaturas en particular, pero hace una diferenciación entre la enseñanza de contenidos mediante el uso de una lengua extranjera y una clase de contenidos de lengua extranjera en sí misma.

En definitiva, el enfoque educativo CLIL propone una visión más inclusiva e integradora en la enseñanza de las lenguas y los contenidos. A su vez, se realiza una división entre los contenidos curriculares de lenguas extranjeras y la impartición de contenidos curriculares usando lenguas extranjeras, siendo este último una enseñanza eficaz y adaptada a la realidad del alumnado. De este modo, la enseñanza CLIL no puede ser un enfoque particular de enseñanza de lenguas extranjeras, sino que se propone como modelo de enseñanza competencial a lo largo de la vida. Los alumnos tendrán en su mano una herramienta integradora que les proporcionará un aprendizaje significativo que será útil durante las situaciones que encaren en su futuro.

Asignaturas adecuadas en el enfoque CLIL.

Dentro de las cuestiones que atañen al CLIL, uno de los temas que ha suscitado más discusión es qué asignaturas son adecuadas para incluirse dentro de este programa. Desde los años setenta, cuando en Quebec, Canadá, se comenzaron a implantar los primeros programas de inmersión lingüística, ciertas asignaturas tomaron mayor peso dentro de estos programas con respecto a las demás. Las primeras experiencias se llevaron a cabo con un grupo de niños de habla inglesa, donde se introdujo la lengua francesa. Se desarrolló realizando "duchas lingüísticas" de 20-30 minutos diarios mediante profesorados nativo inglés, por lo que su destreza en francés era muy escasa. La figura 1 muestra el número de horas semanales impartidas en cada asignatura dentro de este programa de inmersión lingüística. Se destaca la gran cantidad de tiempo empleado en asignaturas como Aritmética y Habilidades Lingüísticas, consideradas como elementos fundamentales en la educación del momento. Además son asignaturas comunes a todos los cursos de la etapa académica de Educación Primaria .

Aritmética.	20 horas.
Arte.	06 horas.
Escritura.	03 horas.
Música.	04 horas.
Educación Física.	06 horas.
Religión y salud.	07 horas.
Biblioteca.	02 horas.
Ciencia.	04 horas.
Geografía.	06 horas.
Estudios sociales.	01 hora.
Historia.	04 horas.

Habilidad lingüística.	82 horas.
Desarrollo personal.	02 horas.

Tabla 1: Número de horas semanales en el programa de inmersión lingüística.

Años más tarde, estos primeros programas de inmersión lingüística dan paso a la enseñanza CLIL en el ámbito europeo. La propuesta que realiza Eurydice sobre el enfoque CLIL en Europa, establece una serie de directrices organizativas que regulan la acción de las administraciones educativas de los diferentes países de la unión. De acuerdo con estas directrices, la asignatura de Ciencias y/o Ciencias Sociales son consideradas adecuadas para la impartición de CLIL o AICLE en Ed. Primaria en: Albania, Serbia, Montenegro, Bosnia-Herzegovina y Suiza y en la etapa de Secundaria en: Suiza, Alemania, República Checa, Reino Unido, Estonia, Croacia, Bosnia-Herzegovina, Serbia, Rumania, Macedonia y Albania. A su vez, considera la enseñanza de Arte, deporte o medioambiente en Primaria en lugares como: Estonia, Córcega y Cerdeña.

Sin embargo, en Secundaria existe la combinación de Ciencias, Arte y Deporte en: Finlandia, Suecia, Letonia, Bulgaria y Países Bajos. Si focalizamos la vista en España, se puede decir que nuestro país tiene libertad de elección en las asignaturas a impartir en los programas CLIL. Como consecuencia, en Canarias cada uno de los centros participantes en el Plan PILE tiene libertad para ofrecer cualquier asignatura como parte del programa, de acuerdo con las directrices establecidas por Eurydice. Por lo que el hecho de que se impartan unas asignaturas con más frecuencia que otras tiene más que ver con los recursos humanos disponibles en el momento, que con un verdadero consenso por parte de las instituciones educativas.

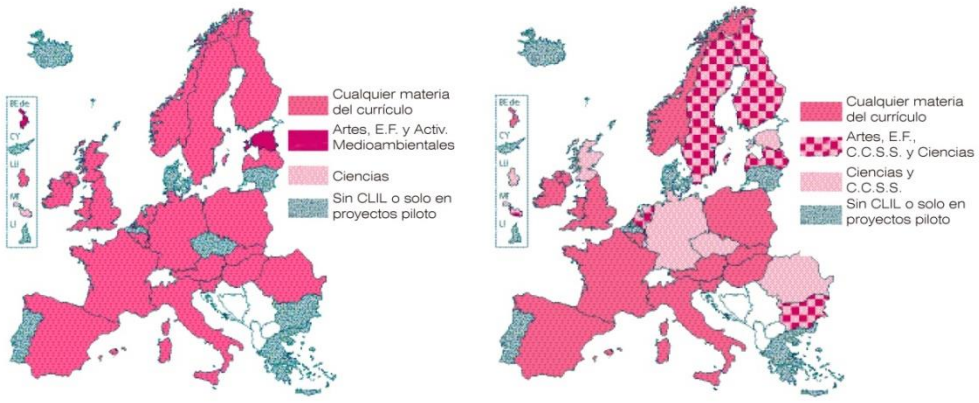


Figura 1: Mapa de la Unión Europea sobre asignaturas impartidas en la enseñanza CLIL

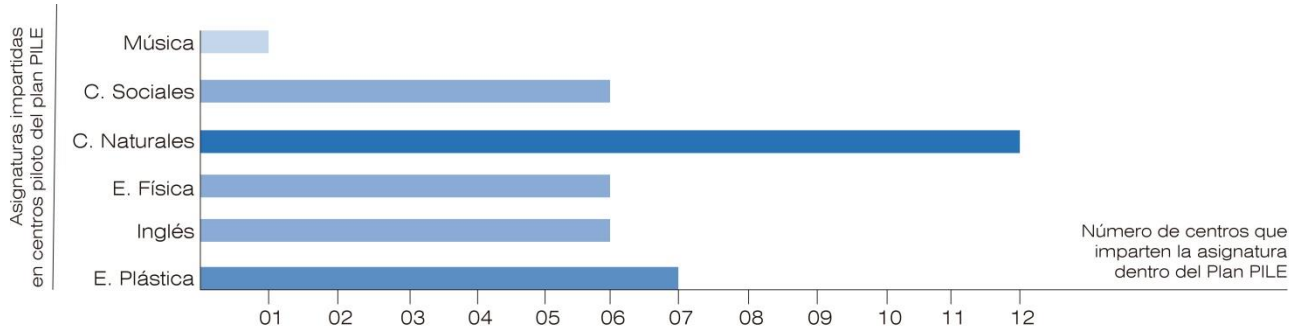


Figura 2: Asignaturas impartidas en los Centros piloto, Plan PILE, año 2016-2017

Competencia profesional docente.

Las competencias pueden ser descritas como habilidades y herramientas que intentan proporcionar respuestas a los problemas y conflictos que se nos presentan en nuestra vida diaria. En la realidad educativa actual, los docentes necesitan poseer y desarrollar competencias profesionales para ejercer su labor de manera efectiva y poder formar ciudadanos competentes del siglo XXI.

De este modo, las competencias profesionales docentes son el conjunto de destrezas comunes a la totalidad de cuerpos docentes en su ejercicio profesional. Sin embargo, la enseñanza CLIL precisa de competencias específicas para el desarrollo de este enfoque educativo tan complejo. A consecuencia de lo anteriormente descrito sobre el doble foco inclusivo de esta enseñanza, estas competencias girarán en torno a dos vertientes fundamentales: el contenido curricular y la lengua. Sin embargo, estas no serán las únicas competencias profesionales necesarias para los docentes CLIL, ya que los mismos deben adecuarse a la realidad plurilingüe que vivimos, al contexto en que se desarrolla, a la realidad del aula, a las necesidades del alumnado, etc. Gutiérrez (2013) explica que es fundamental "la formación continua de los profesores que participan en programas AICLE es esencial para que la calidad y efectividad de estos programas se mantenga y para que la consecución de objetivos por parte del alumnado sea la óptima".

En cuanto a la organización de las competencias profesionales docentes específicas de un docente CLIL, (Whitty, 1996, p.89-90, citado en Katarzyna, 2013) determina que las competencias de un docente CLIL pueden englobarse en las siguientes categorías: "professional values, professional development, communication, subject knowledge, understanding of learners and their learning". Es decir, el docente programa y planifica las situaciones de aprendizaje a impartir en su aula CLIL, además entiende que la formación continua es parte de su ejercicio profesional para, de este modo, lograr un mayor éxito en el aprendizaje de su alumnado; se comunica de manera clara, precisa y efectiva en una lengua extranjera, domina el contenido curricular de la materia a impartir y es capaz de comprender a los alumnos y evaluar los procesos de aprendizaje.

Marsh a su vez, expone una serie de competencias profesionales, de acuerdo con los elementos educativos que el docente tiene presente en su programación de aula: "language and communication, theory, methodology, the learning environment,

materials development and assessment" (Marsh et al., 2001). De nuevo, para un docente CLIL el conocimiento de la lengua y el contenido curricular son elementos esenciales en las competencias docentes, la comunicación es el medio vehicular de la transmisión y comprensión de contenidos, la metodología CLIL debe ser participativa y activa, el aprendizaje contextualizado proporcionará la adquisición de conocimiento significativo para el alumnado, el desarrollo de materiales propios y adaptados a la enseñanza CLIL y la evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El documento "European framework for CLIL teacher education" (Marsh et al., 2012) propone que los docentes CLIL reciban una formación específica que les dote de herramientas para la adquisición de estas competencias profesionales. Estas se organizan de esta manera: "personal reflection", el docente CLIL comprende e interactúa con los alumnos; "CLIL fundamentals", los docentes dominan las diversas metodologías CLIL en el aula y las integran en el proceso del aprendizaje del alumnado; "Content and Language awareness" expone la capacidad de inferencia de la L1 a L2 junto con los contenidos curriculares a impartir, que debe propiciar un docente para lograr un aprendizaje exitoso; "Methodology and assessment", se trata de la capacidad de integrar diversas y variadas metodologías y procedimientos de evaluación que favorezcan un aprendizaje significativo para los alumnos; "Research and evaluation" explica que los propios docentes deben ser capaces de investigar y reflexionar sobre su propia acción docente para mejorar sus competencias profesionales y así favorecer en el éxito del aprendizaje de sus alumnos; "Learning resources and environments" muestra que los docentes CLIL deben proporcionar a sus alumnos estructuras de conocimiento o andamiajes (*scaffolding*), que les faciliten la construcción de conocimiento contextualizado e integrado; "Classroom management" expone que los docentes deben fomentar y motivar las dinámicas activas y participativas en el aula CLIL; y finalmente "CLIL management" trata de que la enseñanza CLIL no es un contenido que alcanza solo el interior del aula, sino que intenta hacer partícipes a toda la comunidad educativa y a la sociedad a la que pertenecemos.

Newby en el documento "Perfil Europeo para profesorado de lenguas en formación" (Newby et al., 2007) organiza una serie de competencias profesionales docentes que el profesorado debe adquirir para el desarrollo de su ejercicio profesional. Estas competencias se organizan en competencias generales de las que subyacen otras más concretas y se clasifican del siguiente modo. En primer lugar, "la competencia interpersonal" pretende que el docente sea capaz de generar un buen clima de aula, atender de manera personalizada y adaptada a los alumnos, entender el contexto que rodea a los alumnos y educar a los alumnos atendiendo a la diversidad cultural. En segundo lugar, "la competencia pedagógica" trata de llevar a cabo diversas metodologías y procedimientos de evaluación, además, el docente debe ser consciente de la normativa educativa y capaz de desarrollar una visión investigadora y autocrítica en su labor docente. En tercer lugar, el "conocimiento de las materias y métodos de enseñanza" se refiere al dominio de la comunicación lingüística, aplicar el contenido del currículo educativo de manera eficaz, desarrollar las Competencias Básicas en el centro, usar las Tics de manera eficaz y en contexto educativo y aplicar diversos procedimientos de evaluación y metodologías que se adapten a las necesidades de los

alumnos y les enseñen a cooperar y colaborar entre ellos. En cuarto lugar, "la competencia organizativa" trata de la disposición y la agrupación de los alumnos en el aula para desarrollar diversos tipos de aprendizaje, como el cooperativo, además el docente debe tener conocimiento sobre la gestión de centros y la creación y desarrollo de proyectos educativos. En quinto lugar, "la competencia para la colaboración con colegas" expone ser capaz de trabajar en grupo de manera colaborativa. En sexto lugar, "la competencia para la colaboración con el entorno" explica que es necesario crear redes tanto dentro del entorno escolar como con otras instituciones educativas en el mismo o en diferentes países y a su vez, afianzar el vínculo de la escuela con las familias. En séptimo y último lugar, "la competencia para la reflexión y el desarrollo profesional" determina que el docente debe recibir formación continua sobre lenguas extranjeras, TICs y ser autocrítico e investigar en qué aspectos puede mejorar su práctica profesional.

Asimismo, expertos en la materia de las competencias profesionales docentes como Hansen-Pauly consideran adecuado organizar las competencias profesionales de los docentes CLIL en ocho categorías: (Hansen-Pauly, 2009, citado en Pavón, 2013).

1. Las necesidades del aprendiz.
2. Programar.
3. Diversidad de metodologías.
4. Interacción.
5. Materias literarias.
6. Evaluación.
7. Cooperación.
8. Reflexión, contexto y cultura.

En definitiva, el enfoque dual de lengua y contenidos propio de la enseñanza CLIL vuelve a ser el eje sobre el que giran las competencias docentes en su categorización. Además de las competencias esenciales asociadas a estos dos elementos, los autores previamente citados aportan otros factores clave que se deben tener en cuenta como el contexto educativo.

- El contenido curricular.
- La lengua extranjera y la cultura.
- Planificar y programar las situaciones de aprendizaje.
- Propocionar diversas metodologías activas y participativas y procedimientos de evaluación que atiendan a las necesidades del alumnado del aula.
- Aprendizaje contextualizado.
- Conocer el enfoque educativo CLIL.
- El docente como investigador de su propia práctica educativa.
- Propiciar situaciones de trabajo cooperativo y colaborativo.

Estos factores clave para la enseñanza CLIL se traducen en competencias profesionales que los docentes CLIL/AICLE deben poseer y desarrollar en su práctica

educativa. De este modo, las competencias no son exclusivas o cerradas, en contraposición, se tratan de un abanico de habilidades que deben permitir la introducción, modificación y adaptación de las mismas de acuerdo al contexto y a las necesidades educativas que tengamos presente en el aula CLIL.

La flexibilidad de un docente.

Las competencias profesionales propias de los docentes CLIL, propuestas por los autores previamente citados, suponen unas herramientas útiles en la formación del profesorado que pretenden dar solución a las posibles carencias y dificultades que surgen en la impartición de una clase CLIL/AICLE. La eficacia de estas competencias se ve truncada u obstaulizada en su puesta en práctica, si el conjunto de competencias y habilidades no se introduce de manera integrada y simultánea en las situaciones de aula.

La capacidad de poner en práctica el conjunto de habilidades profesionales de manera inclusiva y adaptada a las necesidades del alumnado en los diferentes contextos educativos requiere de flexibilidad docente. El educador desarrolla esta habilidad adaptando el uso de la lengua extranjera, el contenido curricular que imparte, las situaciones de aprendizaje de aula, las metodologías y procedimientos de evaluación, el enfoque CLIL, el aprendizaje contextualizado, el trabajo en grupo y el sentido crítico y reflexivo del propio educador. La flexibilidad docente puede ser considerada como una competencia profesional en sí misma, que actúa como elemento catalizador del resto de competencias o habilidades en la enseñanza CLIL.

En primer lugar, el docente CLIL debe ser capaz de ser flexible en el uso de la lengua extranjera modulando el léxico que utiliza, la velocidad en la comunicación oral, la cantidad de intervenciones en el aula y el tipo de registro de la lengua que usa en el aula. En segundo lugar, el contenido se adaptará a las necesidades de los alumnos y se impartirá de forma que esté relacionado con su realidad cercana. En tercer lugar, el docente tiene que preveer en su programación y planificación de situaciones de aprendizaje las posibles dificultades que presentará el alumnado y así, anteponer soluciones que faciliten su aprendizaje. En cuarto lugar, tanto las metodologías como los procedimientos de evaluación, deberán ser diversos, precisamente para adaptarse a las necesidades de los alumnos y para poder sacar el máximo provecho de las situaciones de aprendizaje del aula y así lograr aprendizaje útiles y significativos para el alumnado. En quinto lugar, si el aprendizaje del alumnado está contextualizado no solo en su realidad cercana, sino en los valores culturales y sociales propios de la lengua vehicular, este aprendizaje supondrá un adecuado desarrollo cognitivo y personal del alumno, en cuanto a la integración de los contenidos y lengua como herramientas útiles para su vida en diferentes contextos. En sexto lugar, el docente debe estar en posesión de conocimiento adecuado sobre el enfoque CLIL y tener la capacidad de desarrollarlo de manera efectiva en el aula. En séptimo lugar, el trabajo en grupo será esencial para el desarrollo personal y social del alumnado, ya que este tipo de organización favorecerá el desarrollo de estrategias cooperativas y personales entre iguales. Finalmente, en octavo lugar, el rol del docente se desarrolla, tanto como profesional en la enseñanza como investigador de su propia actividad docente; mediante la reflexión y la autocrítica el

profesor mejorará su acción docente favoreciendo así, el éxito en el aprendizaje del alumnado.

En la actualidad, los objetivos en la enseñanza residen en crear y generar ciudadanos competentes, que adquieran una serie de competencias y habilidades en la escuela que sean herramientas útiles adheridas a su formación cognitiva, personal y social para el ejercicio de su vida. La flexibilidad docente se propone como la competencia que modula el resto de competencias y subcompetencias que conforman el conjunto de habilidades y herramientas de los docentes CLIL. Tomando esto en consideración, será tarea del docente ser flexible y adaptar todas las habilidades y elementos de enseñanza que influyan en el aprendizaje del alumnado.

Conclusión

La sociedad está en estado constante de cambio y necesita aprender herramientas y competencias que sean útiles, para la resolución de conflictos a lo largo de la vida. Este cambio afecta tanto a la forma de enseñar como a la manera de aprender y se ve reflejado en la enseñanza CLIL/AICLE, debido a que se trata de una enseñanza competencial. Las competencias profesionales docentes son parte fundamental en la formación de un educador. Estas son herramientas que permiten que un profesor imparta una enseñanza significativa y de calidad a sus alumnos.

Con anterioridad al enfoque CLIL, durante los años 70 en Canadá se comienza a poner en práctica los programas de inmersión lingüística para promover aprendizajes por medio del uso de una lengua extranjera. Más tarde, en 1994 David Marsh traduce las experiencias lingüísticas previas a un enfoque más integrador e inclusivo conocido como CLIL (AICLE, en español). En el contexto europeo, Eurydice establece una serie de directrices sobre qué asignaturas se deben incluir en el aprendizaje CLIL en los países que conforman la Unión Europea. De acuerdo con este mapa CLIL europeo, España se incluye en la categoría de países que pueden elegir libremente qué asignaturas imparte en los programas CLIL/AICLE. Por lo que en el contexto geográfico de las Islas Canarias, el Plan PILE pretende fomentar la enseñanza CLIL, sin especificar qué asignaturas se encuentran adheridas a este programa, sino que cada centro con los recursos humanos que posee decide en qué asignaturas se puede aplicar el enfoque CLIL.

Las asignaturas a impartir dentro del programa CLIL determinan en parte el perfil del docente. Los educadores deberán dominar estos contenidos curriculares y a su vez, es necesario integrar y desarrollar una serie de competencias profesionales docentes específicas en profesorado CLIL. Estas habilidades están interrelacionadas con el contenido curricular, la lengua extranjera, planificar y programar situaciones de aprendizaje, metodologías y procedimientos de evaluación diversos, dominio de la enseñanza CLIL/AICLE, aprendizajes contextualizados, situaciones de trabajo en grupo tanto colaborativo como cooperativo y el doble rol del docente, como profesor y como investigador de su acción profesional. Finalmente, la flexibilidad docente puede ser considerada una competencia, que permitirá al educador adaptar el resto de sus habilidades profesionales y así lograr un aprendizaje exitoso y significativo para el

alumnado, además de dotarles de herramientas, capacidades, competencias y habilidades útiles que permitirán que el alumno las extrapole a su realidad cercana.

Referencias bibliográficas.

Attard, S., Walter, L., Theodorou, M., Chrysanthou, K. (1994). *The CLIL guidebook. Euroclic, Clil4u life long learning programme.* Recuperado de https://www.languages.dk/archive/clil4u/book/CLIL%20Book%20En.pdf

Comisión Europea. (1995). *El libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender hacia la sociedad del conocimiento.* Recuperado en http://evalua.catedu.es/documentos/aragon/NormativaVarios/LB1995EnsenarY Aprender_ComisionEutropea.pdf

Consejería de Educación y Universidades. (2016). *Plan para el Impulso del Aprendizaje de Lenguas Extranjeras.* Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa. Gobierno de Canarias.

Coyle, D., Hood, P., Marsh, D. (2010). *CLIL. Content and Language Integrated Learning.* Cambridge, England:. Cambridge University Press.

Eurydice. (2006). *Aprendizaje integrado de contenidos y lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo.* Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado en http://www.sel-gipes.com/uploads/1/2/3/3/12332890/2006_eurydice__content_and_language_integrated_learning_clil_at_school_in_europe_sp.pdf

Frigols, M. J., Marsh, D. (2014). *Informe de evaluación externa: Programa CLIL de la Consejería de educación, universidades y sostenibilidad de Canarias.* Gobierno de Canarias. Recuperado en http://www.gobiernodecanarias.org/opencmsweb/export/sites/educacion/web/programas-redeseducativas/galerias/galeria_documentos/hablarotralengua/Evaluacion_proceso_implant_CLIL_Canarias.pdf

Genessee, F., Lambert, W. E., Holobow, N. E. (1986). La adquisición de una segunda lengua mediante inmersión: el enfoque canadiense. *Infancia y Aprendizaje, (33*), 27-36.

Labert, W. E. Un experimento canadiense sobre desarrollo de competencia bilingüe: Programa de cambio de Lengua Hogar-Escuela. *Revista de Educación, (268),* 167-177.

Marsh, D., Mehisto, P., Wolff. D., Frigols, M., J. (2012). *European Framework for CLIL Teacher Education. A framework for the professional development of CLIL teachers.* European Centre for Modern Languages. Council de Europe. Recuperado de https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/20-01-2014/european_framework_for_clil_teacher_education.pdf

Papaja, K. (2013). The role of a teacher in a CLIL classroom. Uniwerytet Slaski. *Glottodidactica. An International Journal of Applied Linguistics.40 (1),*1-8 DOI: 10.14746/gl.2013.40.1.11.

Wallace, E. L. (1981). Un experimento Canadiense sobre desarrollo de Competencia Bilingüe: Programa de Cambio de Lengua Hogar-Escuela. *Educación y Bilingüismo, 268*, 167-177.