

El aprendizaje integrado de contenido con el lenguaje en el aprendizaje de inglés. Reflexiones docentes

Content-Language Integrated Learning in English Learning. Teacher Reflections

 Angela V. Jiménez-Benavides

angelita.jime@hotmail.com 

Universidad Metropolitana de Investigación Ciencia y Tecnología. Ciudad de Panamá, Panamá

Recibido: 14/05/2022

Revisado: 22/06/2022

Aceptado: 08/11/2022

Publicado: 06/01/2023

RESUMEN

En los últimos años, el uso del Aprendizaje integrado del lenguaje y el contenido (AICLE) se ha vuelto muy popular debido a la preocupación de educar a personas bilingües para que sean competentes para las demandas del mundo actual. En Colombia, este enfoque ha sido ampliamente adoptado por las escuelas bilingües. El objetivo del presente artículo, que forma parte de una investigación más amplia sobre AICLE en la enseñanza del inglés, tiene como objetivo principal reflexionar sobre los referentes bibliográficos o artículos científicos que aporten al corpus documental o estado del arte de la investigación. Con el fin de lograr el objetivo propuesto se planteó como metodología la investigación cualitativa con un enfoque de revisión y análisis documental de libros, y artículos científicos de bases de datos como Scielo, Redalyc y Dialnet, a través del instrumento de sistematización de la información en la ficha de Resumen Analítico Especializado (RAE), elaborada en el software Microsoft Excel. La implementación de esta estrategia arrojó como resultados la recopilación, análisis de 36 fuentes bibliográficas que aportaran a la investigación inicialmente planteada mediante una reflexión frente a los principios del enfoque de aprendizaje integrado de contenido con el lenguaje en la enseñanza del inglés.

Palabras clave: Aprendizaje, asignaturas, bilingüismo, inglés, docente.

ABSTRACT

In recent years, the use of Content and Language Integrated Learning (AICLE) for is acronym in Spanish) has become very popular due to the concern of educating bilinguals to be competent for the demands of today's world. In Colombia, this approach has been widely adopted by bilingual schools. The objective of this article, which is part of a broader investigation on AICLE in the teaching of English, has as main reflection on the bibliographic objectives or scientific articles that contribute to the documentary corpus or state of the art of the investigation. In order to achieve the proposed objective, it was proposed as a qualitative research methodology with a review approach and documentary analysis of books, and scientific articles from databases such as Scielo, Redalyc and Dialnet, through the information systematization instrument in the Specialized



Analytical Summary (RAE for its acronym in Spanish) done in Microsoft Excel software. The implementation of this strategy resulted in the compilation and analysis of 36 bibliographic sources that contributed to the research proposed through a reflection on the principles of the AICLE approach in the teaching of English.

Keywords: Learning, subject, bilingualism, English, teacher.

INTRODUCCIÓN

Actualmente la globalización y los avances tecnológicos han llevado a la necesidad de comunicarse con personas de otras partes del mundo para lo cual se necesita el uso de un idioma diferente al propio. En otras palabras, ser bilingüe se ha convertido en una habilidad que las personas deben adquirir para afrontar las demandas del mundo actual pues el inglés se ha convertido en un idioma internacional y es considerado el idioma del comercio, de la ciencia y de la comunicación (España, 2010). Se puede decir que aprender este idioma es increíblemente importante por toda una gama de razones: El inglés abre una amplia gama de oportunidades profesionales y dado que es el idioma dominante alrededor del mundo pues la comunicación comercial fronteriza es en su mayoría conducida en dicho idioma. Además, el inglés tiende un puente que trasciende barreras comunicativas.

Por otra parte, el hablar inglés brinda a los estudiantes un acceso más amplio al conocimiento, a la información y a la investigación, pues muchos programas educativos y cursos son ofrecidos en este idioma alrededor del mundo. Cabe mencionar que poseer el dominio del inglés ofrece una mayor comprensión cultural y acceso al entretenimiento (Garré, *et al.*, 2012)

Dada la importancia y la necesidad del inglés, la educación bilingüe se ha convertido en la primera opción para suplir la necesidad

de aprender inglés. Es por esta razón que el gobierno nacional de Colombia y los gobiernos regionales y locales se han propuesto metas para lograr aumentar la población bilingüe y el nivel de inglés de los estudiantes (Mejía, 2016). Sin embargo, parece paradójico que, dada la importancia del inglés, Colombia aún no logra superar los bajos índices de dominio del idioma pues el aprendizaje del inglés además de convertirse en una necesidad, representa un reto para la educación colombiana (Portafolio, 12 de noviembre de 2019). Hoy en día, la mayoría de los estudiantes colombianos tiene un nivel de inglés de A- en el Marco Común Europeo de Referencias para Lenguas, lo que quiere decir que los estudiantes no alcanzan a tener un conocimiento básico del inglés (Mejía, 2016).

Pretender el bilingüismo y estar a la vanguardia de la globalización ha sido uno de los retos más dispendiosos para la educación nacional colombiana. Hoy en día aún se trabaja en ello para lograrlo como lo hicieron otros países del mundo. No obstante, fue en el 2004 que el Ministerio de Educación y el gobierno nacional establecieron el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) que años después se convirtió en un programa nacional. En el 2006 se incluyeron por primera vez, en el Plan Nacional Decenal de Educación (PNDE), propuestas encaminadas a lograr el bilingüismo (PNDE, 2006). Sin embargo, más de 10 años después del PNB Y PNDE no se ha cumplido con lo esperado y Colombia sigue quedando en los puestos más

bajos de bilingüismo según el ranking mundial (Portafolio, 12 de noviembre de 2019) Es así como el reto está en llegar a ser una nación bilingüe a la altura de otros países que ocupan los primeros puestos, pero para ello es importante comprender que el reto de la educación bilingüe no solo está en manos de los gobernantes con inversiones en infraestructura, recursos y materiales sino en los docentes, la aplicación de excelentes metodologías, el aprendizaje significativo y el uso de actividades lúdicas y didácticas en la enseñanza.

De acuerdo con lo anterior, la labor de los maestros que enseñan idiomas no radica en el simple hecho de dominar la lengua a enseñar, sino que también deben contar con una preparación adecuada que les permitan utilizar las mejores técnicas y métodos de enseñanza durante sus clases y poder facilitar el aprendizaje de sus estudiantes.

En lo que respecta a las didácticas de enseñanza del inglés, es un hecho que enseñar un idioma no es una labor sencilla, por esa razón Philominraj, *et al.* (2016) argumentan que durante el paso de la historia los métodos para la enseñanza de lenguas extranjeras han ido evolucionando debido a la necesidad de encontrar un método y una serie de técnicas que sean capaces de facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje de un idioma. No obstante, a pesar de los avances significativos que existen respecto a los métodos de enseñanza de idiomas pocos conocen su utilidad. En consecuencia, muchos profesores de lenguas extranjeras enfrentan múltiples retos y dificultades cuando tratan de enseñar un idioma, debido a que siguen replicando los mismos modelos tradicionales de enseñanza que están enfocados en la memorización de contenidos y no en las experiencias comunicativas de una lengua.

En este sentido, las necesidades y dificultades de la didáctica de la lengua extranjera generan el interés por la adopción de metodologías novedosas que logren suplir las carencias de la enseñanza del idioma. Es por eso que Lasagabaster y Doiz (2016, como se citó en Siqueira, *et al.*, 2018) añaden que en América del Sur se ha adoptado una de las metodologías más innovadoras llamada Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguaje que se ha popularizado en los últimos años en algunos países como Colombia. Es así como, algunas escuelas públicas y privadas integraron áreas de enseñanza de contenidos e idiomas como matemáticas o ciencias en inglés como una estrategia para convertirse en bilingües. AICLE es un término general que cubre contextos de enseñanza en los que el contenido de la materia se enseña a través de otro idioma (Bentley, 2009). AICLE es un enfoque que pone su atención en el “contenido y lengua”, donde asignaturas como ciencias, matemáticas e historia (contenido) se enseñan a través de un segundo idioma. AICLE es además un enfoque bajo el cual se pueden desarrollar diferentes métodos pedagógicos para responder a objetivos específicos, en este caso la educación. Richards y Rodgers (2001) explican la distinción entre los conceptos de “métodos” y “enfoques”. Mientras que los métodos representan sistemas de enseñanza fijos con prácticas y recursos de instrucción, los enfoques se definen como una serie de principios que los profesores o instructores pueden interpretar y ajustar libremente.

Una de las principales razones por la que AICLE es tan exitoso es gracias a que la calidad de la educación es uno de sus principios fundamentales y los elementos que la integran son la educación holística, la autonomía del aprendizaje, el aprendizaje basado en las competencias, la creatividad

y pensamiento crítico, la reconfiguración del currículo donde se parte de la premisa cómo aprender y en lugar de qué aprender y el reconocimiento del impacto de la tecnología en la vida de los estudiantes (Lee, 2019).

DESARROLLO

Dado que AICLE es enfoque novedoso que apunta al aprendizaje de una lengua extranjera, es trascendental abordar el concepto de bilingüismo para comprender mejor de qué se ocupa AICLE. Ahora bien, Hoffmann (1997) afirma que definir bilingüismo no es tarea fácil ya que es un término polifacético que engloba muchas ideas diferentes en torno al uso de más de una lengua normalmente llamada L2. Sin embargo, Richards y Schmidt (2010), se refieren a una persona bilingüe como la que es capaz de leer, hablar y comprender la L2 o segunda lengua, y utilizar ambas lenguas con un cierto nivel de competencia. Entonces ser “Bilingüe” se refiere a personas que tienen una buena competencia lingüística general en al menos dos idiomas y a las regiones geográficas donde coexisten dos idiomas oficiales. Por otra parte, está el Aprendizaje Integrado de Contenidos y lenguaje (AICLE) que representa un enfoque innovador en el campo del aprendizaje de las lenguas extranjeras, este a su vez se caracteriza por ser una fuerza dinámica y motivadora con características holísticas. AICLE es la piedra angular de un cambio educativo completo hacia el desarrollo de competencias plurilingües e interculturales. Aunque existen muchas definiciones de AICLE, algunas de las más aceptadas son:

AICLE se refiere a situaciones en las que las materias, o partes de materias, se enseñan a través de una lengua extranjera con objetivos de doble en-

foque, a saber, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera (Mash, 1994).

Este enfoque implica el aprendizaje de materias como historia, geografía u otras, a través de un idioma adicional. Puede tener mucho éxito para mejorar el aprendizaje de idiomas y otras materias, y desarrollar en los jóvenes una actitud positiva hacia sí mismos como estudiantes de idiomas (Marsh, 2000). El contenido de las materias se utiliza en las clases de aprendizaje de idiomas donde el profesor de idiomas, en colaboración con los profesores de otras materias, incorpora en sus clases el vocabulario, la terminología y los textos de esas otras materias. Los estudiantes aprenden el lenguaje y los patrones de discurso que necesitan para comprender y utilizar el contenido (Marsh *et al.*, 2008).

Un buen módulo AICLE sigue el llamado Marco de las 4 C, combinando así elementos de: contenido, cognición, comunicación y cultura. Estos cuatro elementos deben estar en el centro de la práctica AICLE. Coyle Hood y Marsh (2010) explican las 4 C así:

- **Contenido:** construcción de conocimiento y desarrollo de habilidades y comprensión relacionadas con elementos específicos de un currículo definido.
- **Comunicación:** usar el lenguaje para aprender mientras se aprende a usar el lenguaje. Aprendizaje del lenguaje en contexto a través de la interacción.
- **Cognición:** desarrollo de habilidades y procesos de pensamiento que vinculan la formación de conceptos (abstractos y concretos), la comprensión y el lenguaje.

- **Cultura:** exposición a perspectivas alternativas y comprensiones compartidas, que profundizan la conciencia de la alteridad y el yo. La cultura está en el centro y la comprensión intercultural empuja los límites de la identidad.

El "contenido" no se trata solo de adquirir habilidades y conocimientos, sino también de que los alumnos puedan crear su propia comprensión y conocimiento, así como de sus habilidades en desarrollo (aprendizaje personalizado). En otras palabras, se trata de cómo los nuevos conocimientos, habilidades y comprensión avanzan a través de un modelo transversal que pone en relación diferentes materias y temas. Existen otros métodos de aprendizaje de la L2 basados en los contenidos como es el caso del Aprendizaje Basado en Contenidos, sin embargo, este se queda corto a la hora de ofrecer el aprendizaje del L2 pues los estudiantes pueden sentirse confundidos dado que este método no se enfoca en el uso del idioma.

En cuanto a la "Comunicación" en AICLE, el aprendizaje tiene lugar a través de la lengua y la lengua se relaciona con el contexto de aprendizaje, reinterpretando y reconstruyendo así el contenido y sus procesos cognitivos relacionados. Este lenguaje debe ser transparente y accesible; la interacción en el contexto de aprendizaje es fundamental para el aprendizaje. Existen diversos métodos encaminados a mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes, algunos de los métodos tradicionales más comunes y reconocidos de enseñanza de una segunda lengua son el método de la gramática, el método de traducción, directa y el método audiolingual. Sin embargo, el método de gramática se basa en premisas que promueven el estudio de las reglas y patrones gramaticales como base para un logro pros-

pectivo en la adquisición del lenguaje, este método se enfoca exclusivamente en desarrollar dominio del habla a través de ejercicios intensivos y memorización de patrones y estructuras gramaticales usando diálogos (Larsen, 2000). La comunicación oral y la lectura se presentan a través de ejercicios guiados, y la repetición es parte de la práctica para reforzar la adquisición, es por esto que se puede decir que el método audiolingual tiene varias premisas en común con el método directo, pues la gramática se aprende de forma deductiva sin ninguna explicación mediante la práctica recurrente y la repetición. Larsen (2003) explica que la comunicación es la principal prioridad para los estudiantes, y la escritura se da en su "orden natural" en la secuencia de habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir), que generalmente se organizan en secuencias, y se desarrollan en módulos de análisis contrastivo entre L1 y L2. Sin embargo, el aprendizaje a través de este método puede tornarse aburrido dado que emplea la repetición y presenta poca exposición al habla espontánea o auténtica, además la lectura y la escritura se descuidan y no se tratan como formas independientes. A diferencia de este método, los estudiantes que aprenden bajo el modelo AICLE aprenden usando el idioma en lugar de aprenderlo de manera aislada (lo que generalmente se refiere al aprendizaje de la gramática). AICLE integra el contenido y el aprendizaje del idioma de tal manera que ambos se complementan entre sí en el proceso de aprendizaje. Además, los alumnos suelen verse envueltos en situaciones que les permiten interactuar (Mariño, 2014).

La C de "Cognición" se relaciona con la Taxonomía de Bloom, que clasifica las habilidades de pensamiento como una progresión de habilidades del pensamiento de orden inferior Low Order Thinking Skills (LOTS) a

habilidades del pensamiento de orden superior High Order Thinking Skills (HOTS). En AICLE, el aprendizaje de contenidos está relacionado con los diferentes niveles cognitivos y estrategias (Churches, 2009). Los estudiantes AICLE suelen estar involucrados en actividades que les permiten construir nuevas comprensiones utilizando un pensamiento superior y aprendiendo bajo una taxonomía determinada, suelen estar desarrollando sus procesos cognitivos y adquiriendo conocimientos al mismo tiempo (integración de contenidos y lenguaje). Además, los estudiantes siempre tienen el desafío de desarrollar nuevas habilidades que pueden usar en muchas situaciones de la vida diaria (Mariño, 2014).

De la misma manera Mariño (2014) explica que la C de "Cultura" se ocupa de las nociones de ciudadanía intercultural y comprensión global. Al trabajar con AICLE, se espera que los estudiantes desarrollen una comprensión profunda del "otro" y del "yo". Los estudiantes participan en actividades que los ayudan a comprender las similitudes y diferencias entre culturas mediante el uso de materiales auténticos, leyendo sobre otros países y vinculando los planes de estudio. Los profesores AICLE pueden extender el contenido a diferentes contextos y culturas, orientando a los estudiantes hacia un conocimiento más pluricultural por medio de su rol de mediadores culturales e interculturales.

EL rol del docente de AICLE

Las líneas en la enseñanza del inglés actualmente emplean modelos de enseñanza-aprendizaje más abiertos, enfocados en la persona y cómo esta aprende (Brutt, 2002, 2016 como se citó en Philominraj *et al.*, 2016). Es por esta razón que se han desarrollado transformaciones cualitativas en la práctica en aulas, que hacen

necesario una mejor comprensión del proceso de aprendizaje tomando en cuenta factores relativos a la personalidad del estudiante (Segura, 2012 como se citó en Philominraj *et al.*, 2016).

Coonan (2013) identificó ocho roles diferentes de los profesores AICLE. A continuación, se describe una reflexión sobre cada uno de estos roles siguiendo a este estudioso.

El profesor AICLE como planificador

La planificación de lecciones para una enseñanza eficaz no se limita a los profesores AICLE. La diferencia entre planificar lecciones AICLE y no AICLE es que, entre otras cosas, en AICLE, también se debe tener en cuenta el idioma adicional. Hay un impacto de AICLE en la definición de los objetivos de enseñanza y aprendizaje. Un aspecto que influye es que los objetivos lingüísticos tienen que estar contemplados en el módulo. Es decir, se tiene que promover el idioma adicional y tenemos que tomar decisiones sobre lo que se quiere promover de ese idioma. Los objetivos del idioma adicional se pueden enfocar, por ejemplo, en: Habilidades lingüísticas (por ejemplo: leer, escribir, escuchar o hablar). Vocabulario específico (por ejemplo: relacionado con el tema). Competencias específicas en tipos o géneros textuales (por ejemplo: redacción de un informe científico). Hay otro efecto en la forma de diseñar los objetivos de contenido también relacionado con el lenguaje. El enfoque AICLE se basa en la idea de que la competencia en el idioma adicional mejorará como resultado del aprendizaje de contenido académico cognitivamente desafiante a través del idioma adicional. Por lo tanto, se debe tener cuidado al establecer los objetivos en términos no solo de conocimiento (el contenido que los estudiantes necesitan saber), sino también de las habilidades que necesitan para poder activar ese cono-

cimiento; es decir, analizar, aplicar, sintetizar, etc. Todo ese “hacer con el contenido” pasará por la lengua e impactará en la lengua que están utilizando para aprender ese contenido.

Los estudiantes obtendrán lo que se llama CALP (Cognitive Academic Language Proficiency, por sus siglas en inglés) (Cummins, 1979). Todos estos tipos de objetivos son esenciales, pero deben ser declinados para que el profesor pueda asegurar también los objetivos de promoción del idioma. Otro tema relacionado con la planificación es el tiempo. Muchos profesores AICLE afirman que la enseñanza lleva más tiempo que en las lecciones que no son AICLE. Coonan (2013) resaltó la idea de que, si bien esto puede ser cierto, el problema podría ser que se está malinterpretando el rol del profesor ya que el foco se está poniendo en asegurar el aprendizaje en lugar de preocuparse por lo que se está enseñando. En términos generales, el aprendizaje lleva tiempo, y si se tiene esta concepción global del aprendizaje en AICLE, aprender por construcción en lugar de aprender por instrucción, el aprendizaje lleva aún más tiempo. Los estudiantes ya no aprenden hechos de memoria, lo que provoca un tiempo de aprendizaje más corto; el aprendizaje de AICLE implica hacer un aprendizaje completo, con todos aquellos aspectos cognitivos relacionados con la aplicación de conocimientos y la creatividad.

El profesor AICLE como usuario de la lengua

Una diferencia significativa entre la enseñanza en la lengua materna y la enseñanza en la lengua adicional (cuando el profesor no es un hablante nativo de la lengua AICLE) es que, por lo general, apenas se considera el tema del idioma cuando se enseña en la lengua materna. En AICLE, sin embargo, el profesor

es consciente del idioma de instrucción. Coonan (2013) explica la conciencia lingüística de los profesores (Marsh, 2008) y el desarrollo de competencias lingüísticas en nuevos niveles en el contexto AICLE. En la lección AICLE, los profesores deben poder utilizar el lenguaje adicional en varios tipos de discurso para diferentes funciones (Dalton, 2007). En AICLE se debe usar el lenguaje académico para poder monologar en el idioma adicional y así transmitir parte de la lección, que es diferente para las interacciones cortas que también se producirán, para poder dar ejemplos, definiciones, explicaciones, utilizar mecanismos lingüísticos y no lingüísticos para transmitir el mensaje, o se necesita el lenguaje adicional para la gestión del aula. Coonan (2013) también afirma que, además de la competencia lingüística, los profesores AICLE requieren un nivel de flexibilidad para poder responder a lo inesperado, como podría ser responder a las preguntas de los alumnos en el idioma adicional.

El profesor AICLE como promotor lingüístico Adicional

Como se mencionó anteriormente, cuando se enseña en la lengua materna, comúnmente no se es muy conscientes del idioma. No se piensa en promover el idioma como se debiera hacer con el idioma adicional, esto no sucede en los programas AICLE, donde los objetivos de contenido se han unificado para dar cabida a la promoción del idioma adicional. Es así como AICLE es “una poderosa herramienta pedagógica que tiene como objetivo salvaguardar la materia que se enseña mientras promueve el idioma como un medio para aprender, así como un objetivo del proceso de aprendizaje en sí mismo” (Coyle, 2002, p. 37). La definición de AICLE de Coyle resume perfectamente lo que se ha tratado de enfatizar hasta ahora. El papel del profesor en este

sentido es esencial en AICLE, y su objetivo final es el de promover el idioma adicional: los estudiantes lo necesitan porque es el medio de instrucción, el medio para aprender; y tienen que cumplir con los objetivos lingüísticos que se definen al planificar la lección AICLE.

Es posible decir que este es un nuevo rol para los profesores AICLE, ya que el idioma no se promueve comúnmente cuando se enseñan las materias en la lengua materna. Por lo tanto, esta es una nueva conciencia que requiere adoptar nuevas estrategias para esta promoción. Coonan (2013) ilustró la necesidad de esta promoción de la siguiente manera, si un estudiante no domina el lenguaje de la biología, ¿cómo puede ese estudiante hacerle saber al maestro que entiende y ha aprendido esa parte de la biología que queremos que se aprenda? No puede hacerlo, ya que no posee el lenguaje para ello.

Como se menciona en Eurydice (2006), lograr este doble objetivo exige el desarrollo de un enfoque especial de la enseñanza en el sentido de que la materia no lingüística se imparte con y a través de una lengua extranjera. Al respecto, Coonan (2013) señaló que cada una de las dos disciplinas que se entrelazan en las lecciones AICLE tiene su propia epistemología específica, que caracteriza a esa disciplina, y debe ser protegida. La protección de la epistemología de cada disciplina no significa que la actual tradición de enseñanza sea adecuada para el aprendizaje. Este nivel de protección tiene que considerar las necesidades de los estudiantes de aprender correcta y eficientemente a través de nuevas formas de aprender que los involucren y que lleven al uso de la lengua. La función del lenguaje AICLE es doble: los estudiantes hablan y escriben para aprender el contenido, así como para aprender

el idioma. Observó que, aunque podemos proteger la disciplina de contenido de cualquier tipo de invasión de metodología de enseñanza de idiomas, es importante tener en cuenta que la metodología de enseñanza de idiomas tiene una larga tradición de estrategias de aprendizaje que podrían introducirse en el aula de disciplinas no lingüísticas para facilitar, por ejemplo, el trabajo en grupo (tan importante en AICLE), que requiere el uso del lenguaje.

El profesor AICLE como diseñador de materiales

La falta de materiales en AICLE obliga a los profesores a convertirse en diseñadores de materiales. Tomlinson (2003a) prestó especial atención al hecho de que los docentes necesitan ser capaces de evaluar, adaptar y producir materiales para garantizar una coincidencia entre los alumnos y los materiales que utilizan. Esto es especialmente significativo en este enfoque transversal. Además, AICLE proporciona un contexto eficaz para el aprendizaje de habilidades integradas. En este sentido, Tomlinson (2003b) presentó un marco flexible para desarrollar materiales usando un enfoque “basado en texto”, que precisamente ayuda a los maestros a desarrollar materiales de habilidades integradas. Al respecto, Pavón y Ellison (2013, p.73) indicaron que “los docentes deben apuntar a lograr un equilibrio entre las demandas cognitivas y lingüísticas al diseñar materiales y tareas, al mismo tiempo que aseguran la calidad de los conceptos de las materias y brindan oportunidades para demostrar y desarrollar habilidades de pensamiento”.

Sin embargo, Coonan (2013) afirmó que los docentes son diseñadores aficionados, están requiriendo este nuevo rol, esta nueva competencia. En términos generales, los materiales AICLE son principalmente sobre len-

guaje, lo que falta en estos materiales es la dimensión cognitiva del aprendizaje. Un tema que debe ser considerado por los profesores AICLE, al cumplir con este rol, es trabajar junto con sus colegas profesores de idiomas. Como subrayó Coonan, cuando un profesor de disciplina y un profesor de idiomas trabajan juntos y producen material, realmente obtienen material de excelente calidad.

El profesor AICLE como compañero de equipo

El trabajo en equipo ya mencionado es un rol nuevo que probablemente deba desarrollarse gradualmente. Las ventajas y desventajas generales de la enseñanza en equipo para profesores y estudiantes han sido ampliamente reconocidas (Buckley, 2000). Cuando pasamos al contexto AICLE, los profesores de materias de contenido (los que tienen la competencia en la materia y son capaces de enseñarla) suelen estar a cargo de las lecciones. Sin embargo, es imprescindible un trabajo colaborativo con el profesor de idiomas a la hora de diseñar material. De manera similar, Coonan (2013) notó el hecho de que los estudiantes están aprendiendo muchas estrategias cognitivas en el idioma adicional en la lección AICLE; estrategias que no será necesario reintroducir en las clases de lengua, si se hace el papel de compañero de equipo y se trabaja en colaboración con el profesor de lengua.

La evaluación en AICLE

Como señala Baehr (2010), los educadores utilizan dos procesos distintos para ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades de aprendizaje permanente: valoración y evaluación. Aunque los términos valoración y evaluación suelen utilizarse indistintamente, en realidad son dos partes diferentes del mismo proceso. La valoración proporciona

retroalimentación sobre el conocimiento, las habilidades, las actitudes y los productos del trabajo con el fin de mejorar el desempeño futuro y los resultados del aprendizaje. Por lo general, se define como el proceso de recopilación de evidencia del aprendizaje de los estudiantes. La evaluación determina el nivel de calidad de un desempeño o resultado y permite la toma de decisiones con base en el nivel de calidad demostrado. En este sentido, va más allá de este proceso de recopilación de información sobre el aprendizaje de los estudiantes, ya que implica el análisis, la reflexión y la síntesis de la información evaluada junto con la emisión de juicios y/o decisiones a partir de la información recopilada.

En la valoración y evaluación AICLE, ambos procesos pueden ser desarrollados por los mismos agentes: los profesores o, en el caso de la evaluación, por instituciones o investigadores para determinar el éxito de la implementación AICLE en términos de resultados lingüísticos de los alumnos o progresión del contenido. La evaluación, más allá de ser la simple aplicación de exámenes, es un proceso de obtención de información y de análisis e interpretación de esta, que será empleada para tomar decisiones sobre el futuro de los estudiantes o del método de enseñanza de los docentes (Morton, 2019). Sin embargo, en lo que respecta a la evaluación, debido al enfoque dual de AICLE y la edad relativamente joven de esta disciplina, no existen prácticas de evaluación establecidas para la evaluación integrada de contenido y lenguaje.

CONCLUSIONES

En AICLE, la lengua y el contenido no lingüístico constituyen objetos de enseñanza, sin que haya predominio de uno sobre el otro.

El rol del docente desempeña un papel polifacético en el que se presenta como guía o entrenador que proporciona los recursos, actividades y tareas, así como los espacios para que los estudiantes adquieran el aprendizaje del idioma y de los contenidos de manera simultánea mediante una dinámica de trabajo colaborativo entre distintos docentes.

AICLE emplea una mezcla de evaluación formal e informal y familiariza a los alumnos con las medidas de evaluación y criterios de éxito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bentley, K. (2009). Primary Curriculum Box. CLIL lessons and activities for younger learners. https://assets.cambridge.org/97805217/29611/excerpt/9780521729611_excerpt.pdf
- Buckley, F. (2000). *Team Teaching: What, Why and How?* Thousand Oaks, CA: Sage.
- Butler, G. (2005). Content-based instruction in EFL contexts: Considerations for effective implementation. *JALT Journal*, 27(2), 227-245.
- Brutt, Griffler, J. (2002). World English. In World English. Multilingual Matters.
- Brutt, Griffler, J., y Kim, S. (2016). Closing the gender gap: The role of English. English as a Lingua Franca: Perspectives and Prospects. Berlin: De Gruyter Mouton, 245-57.
- Churches, A. (2009). Bloom's Activity Analysis Tool. Educational Origami. <https://morethanenglish.edublogs.org/files/2016/05/blooms-activity-analysis-11nuz60.pdf>
- Coonan, C. (2013). The role of CLIL teachers. Paper presented at GLO CLIL 2, Bari. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=doN8oLApasU>
- Coyle, D. (2002). *Relevance of CLIL to the European Commission's language learning objectives*. In D. Marsh (Ed.) *European Dimension: Actions, Trends and Foresight Potential* (pp. 37-38). Public Services Contract DGEAC: European Commission.
- Coyle, D. (2007). Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10 (5) 543-562. <https://doi.org/10.2167/beb459.0>
- Coyle, D., Hood, P., y Marsh, D. (2010). *CLIL content and Language Integrated Learning*. Cambridge University Press.

- Cummins, J. (1979). Cognitive/ academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age questions and some other matters. Working papers on bilingualism, 19, 121-129. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED184334.pdf>
- Dalton, C. (2007). Discourse in content and language integrated learning (CLIL) classrooms. John Benjamins Publishing Company. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Discourse_in_Content_and_Language_Integr.pdf
- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I., y Sanhueza, M. (2010). La enseñanza y aprendizaje del inglés en el aula: una mirada a las cogniciones pedagógicas de un grupo de jóvenes estudiantes de pedagogía. *Revista de Investigación y Postgrado*, 25(2-3), 47-72. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65828402003>
- España, C. (2010). El idioma inglés en el currículo universitario: importancia, retos y alcances. *Revista Electrónica Educare*, 14 (2), 63-69. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194115606005>
- Eurydice (2006). Content and language integrated learning (CLIL) at school in Europe. Brussels: Eurydice. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/756eb-daa-f694-44e4-8409-21eef02c9b9b>
- Garré, A., D'Andrea, M., y Rodríguez, M. (2012). Una lengua extranjera, ¿sólo una herramienta para la comunicación? *Invenio*, 15(28), 11-17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87724141002>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Plan Nacional decenal de Educación (2006)- https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-392916_recurso_1.pdf
- Hoffmann, C. (1997). Individual Bilingualism. An Introduction to Bilingualism (pp. 13-28). Longman Linguistics Library.
- Larsen, D. (2000). *Techniques and Principles in Language Teaching*. New York: Oxford University Press.
- Larsen, D. (2003). *Teaching Language: From Grammar to Gramming*. Thompson-Heinle.
- Lasagabaster, D., y Sierra, J. (2010). Immersion and CLIL in English: More differences than similarities. *ELT Journal*, 64(4), 367-375. http://laslab.org/upload/immersion_and_clil_in_english:_more_differences_than_similarities.pdf

- Lee, D. (2019). ECHANDO UNA MANO: 101 Técnicas de andamiaje desde una perspectiva CLIL (2da ed.). Ediciones OCTAEDRO, S.L.
<https://octaedro.com/wp-content/uploads/2019/04/12018.pdf>
- Mariño, C. M. (2014). Towards implementing CLIL at CBS (Tunja, Colombia). *Colombian Applied Linguistics Journal*, 16(2), 151-160.
<https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/calj/article/view/5374/9448>
- Marsh, D. (1994). Bilingual Education y Content and Language Integrated Learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua).
- Marsh, D. (2000). Using languages to learn and learning to use languages. The future doesn't just happen, it is shaped and modelled by our actions.
<http://archive.ecml.at/mtp2/clilmatrix/pdf/1uk.pdf>
- Marsh, D. (2008). Language Awareness and CLIL.
https://www.researchgate.net/publication/225206759_Language_Awareness_and_CLIL
- Marsh, D., Mehisto, P., y Frigols, J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. McMillan Books for Teachers.
- Mejía, S. (2016). ¿Vamos hacia una Colombia bilingüe? Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés. *Educación y Educadores*, 19(2), 223-237. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83446681003>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. Plan Nacional de Bilingüismo (2004)-
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf
- Morton, T. (2019). La evaluación en AICLE: dificultades y oportunidades. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, (378), 11-18.
<https://doi.org/10.14422/pym.i378.y2019.002>
- Pavón, V., y Ellison, M. (2013). Examining teacher roles and competences in Content and Language Integrated Learning (CLIL). *Lingvarvm Arena*, 4, 65-78.
<http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/12007.pdf>
- Philominraj, A., Valenzuela, M., Romero, K., y Vidal, C. (2016). Factores que Influyen en el Aprendizaje del Idioma Inglés de Nivel Inicial en una Universidad Chilena. *Formación Universitaria*, 9(6),63-7. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=373549328006>

Portafolio. (12 de noviembre de 2019). Economía-Nivel de inglés de Colombia, uno de los más bajos de América Latina. El tiempo. <https://www.portafolio.co/economia/nivel-de-ingles-de-colombia-uno-de-los-mas-bajos-de-america-latina-535494>

Richards, J., y Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (p. 204). <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667305.021>

Richards, J.C., y Schmidt, R.W. (2011). *Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics (4th ed.)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315833835>

Siqueira, D. Landau. J., y Albuquerque, R. (2018). Innovations and Challenges in CLIL Implementation in South America VL57. *Theory Into Practice*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00405841.2018.1484033?scroll=top&needAccess=true>

Tomlinson, B. (2003a). *Introduction: Are materials developing? In B. Tomlinson (Ed.) Developing materials for language teaching* (pp. 1) Ed Brian Tomlison. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Developing_Materials_for_Language_Teachi.pdf.

Tomlinson, B. (2003b). Developing principle frameworks for materials development. In B. Tomlinson (Ed.) *Developing material for language teaching* (pp. 95-113). file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Developing_Materials_for_Language_Teachi.pdf