



Facultad de  
Educación

## GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

CURSO ACADÉMICO  
2012/2013

### **ANÁLISIS Y PUESTA EN PRÁCTICA DE LA METODOLOGÍA AICLE EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

### **ANALYSIS AND IMPLEMENTATION OF CLIL METHODOLOGY IN PRIMARY EDUCATION**

Autora: Maite Mendibil Petirena  
Director: Eduardo Obradó Mancholas

3 de octubre de 2013

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

## **Resumen**

En este trabajo fin de grado se expone cómo cada vez más centros educativos de toda Europa están incluyendo programas bilingües para hacer frente a las necesidades de la sociedad globalizada y conseguir ser competentes en al menos una lengua extranjera. Concretamente está centrado en la metodología innovadora AICLE, donde el alumnado adquiere contenidos no lingüísticos mediante una lengua extranjera. Tras analizar la situación europea y española, se planteará una propuesta didáctica poniendo en práctica todo lo previamente explicado de manera teórica.

## **Palabras clave**

Bilingüismo, AICLE, CLIL, aprendizaje, educación, lengua extranjera.

## **Abstract**

This current final degree project describes how nowadays more and more education centers in all Europe are including bilingual programs in order to deal with necessities of the global society and provide the students with the capacity of being competent at least in one foreign language. Specifically the project is focused in the innovative CLIL, where the students learn non-linguistic subjects, using a foreign language. After analyzing the situation in Europe and in Spain, a didactic proposal would be suggested working in a practical way everything previously explained theoretically.

## **Keywords**

Bilingualism, AICLE, CLIL, learning, education, foreign language.

## ÍNDICE

<b>1. Glosario de términos.</b>	5
<b>2. Introducción.</b>	5
<b>3. Justificación.</b>	6
<b>4. Marco teórico.</b>	7
4.1 Antecedentes históricos.	8
4.2 Iniciativas a nivel Europeo.	9
4.3 Situación AICLE en Europa.	11
4.3.1 Objetivos.	12
4.3.2 Metodología.	13
4.3.3 Áreas impartidas.	15
4.3.4 Número de horas impartidas.	16
4.3.5 Profesorado.	18
4.4 Situación en España.	20
<b>5. Propuesta didáctica.</b>	20
5.1 Introducción y justificación.	26
5.2 Objetivos.	27
5.3 Metodología.	28
5.4 Materiales	28
5.5 Evaluación	29
5.6 Atención a la diversidad.	30
5.7 Sesiones.	31
<b>6. Conclusiones.</b>	36
<b>7. Bibliografía</b>	38
<b>8. Anexos</b>	41
ANEXO I: The fat prince.	41
ANEXO II: Food song.	49
ANEXO III: Vocabulary about food.	50
ANEXO IV: Aspecto gramatical.	51
ANEXO V: Video digestión.	51
ANEXO VI: Vocabulario del sistema digestivo.	51
ANEXO VII: Funciones del sistema digestivo.	52

ANEXO VIII: Sesión interactiva con los padres y voluntarios.	52
ANEXO IX: “Supertest”.	56
ANEXO X: Resultados.	60

## 1. Glosario de términos

**AICLE:** Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera

**CLIL:** Content and Language Integrated Learning

**L1:** Lengua materna

**L2:** Lengua Extranjera

**BOE:** Boletín oficial del estado.

**LOE:** Ley orgánica de educación.

**TIL:** Tratamiento Integrado de Lenguas.

## 2. Introducción

En la actualidad observamos que en nuestro país una gran cantidad de centros, tanto de titularidad pública como privada, están tratando de establecer programas de educación bilingüe. Estos programas de educación se han ido implantando debido a las demandas de la sociedad actual, que avanza y cambia constantemente. La comunicación juega un papel imprescindible para todos nosotros, por eso cada vez es más importante el conocimiento y aprendizaje de otras lenguas para comunicarnos con el resto del mundo. Uno de los idiomas más demandados, por su importancia en el mundo capitalista, es el inglés, considerada actualmente como lengua universal. Varios autores como Grosjean (1982) ya han recalcado la importancia de esta nueva necesidad cuando afirman *que "más de la mitad de la población mundial es bilingüe"* o Mackey (1967) *"el bilingüismo, más que algo excepcional, constituye una problemática que afecta a más de la mitad de la población mundial"*.

Como consecuencia de estos nuevos requerimientos de la sociedad, son muchos los centros que han introducido el modelo de educación bilingüe recomendado por la Comisión Europea (CLIL) o traducido al español Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE), que

consiste en enseñar las áreas distintas de lengua propiamente dicha, o parte de ellas, utilizando una lengua extranjera como vehicular, con el doble objetivo de aprender los contenidos de cada una de ellas y a la vez adquirir una lengua extranjera. Aunque esta lengua extranjera varía dependiendo del país y de la comunidad, yo me centraré en inglés ya que es la lengua mayoritariamente establecida en los centros educativos españoles.

### **3. Justificación**

La sociedad actual exige a sus ciudadanos la necesidad de conocer un idioma universal que sirva para comunicarnos entre diferentes culturas. Este ha sido el motivo principal por el que cada vez un número mayor de instituciones educativas han apostado por modelos bilingües.

Este tipo de metodologías pretenden impartir una educación de calidad que aporte a los alumnos una educación de éxito personal y profesional. Pero no siempre se consiguen alcanzar las metas fijadas. Hay que tener en cuenta las dificultades y los problemas que pueden surgir, los cuales pueden impedir cumplir los objetivos. Hasta ahora un alto porcentaje de alumnos, al finalizar la enseñanza obligatoria, siguen teniendo problemas para comunicarse en la lengua inglesa, sobre todo en lo que respecta a la comunicación verbal.

La metodología AICLE ha sido creada para superar dichas dificultades. Por eso, mediante este trabajo fin de grado, trataré de analizar si dicho modelo consigue hacer frente a las barreras que actualmente los ciudadanos españoles tenemos en la adquisición de la lengua extranjera, en concreto el inglés. Para ello comenzaré analizando la situación europea primero, y la española después, finalizando con una propuesta didáctica aplicable en una clase de educación primaria. Es decir, pasaré de la teoría a la práctica, ya que lo importante del AICLE es la parte funcional y real, la que se lleva a cabo en el aula.

#### 4. Marco teórico

El término bilingüismo, proveniente del latín *bilinguis*, es algo amplio, ya que abarca varias connotaciones que una sola definición no puede recoger. Además, la explicación del término varía según el punto de vista desde el que lo miremos: lingüístico, psicológico o social. A continuación expondré varias definiciones de diferentes fuentes con las propias acepciones que cada autor tiene acerca del mismo.

La RAE (2001) da una definición breve pero clara que dice así: *Uso habitual de dos lenguas en una misma región o por una misma persona.*

Al mismo tiempo nos encontramos la definición de Bloomfield que explica el bilingüismo con las siguientes palabras: *“un dominio de dos lenguas igual que un nativo”* (1933, p. 56).

*El bilingüismo consiste en la facultad que posee un individuo de saber expresarse en una segunda lengua adaptándose fielmente a los conceptos y estructuras propias de la misma sin parafrasear la lengua nativa. La persona bilingüe posee la facultad de saber expresarse en cualquiera de las dos lenguas sin dificultad cada vez que surge la ocasión* (Titone, 1976: 13).

La explicación dada por Hamers y Blanc, (1989) señala que el bilingüe domina o usa dos lenguas, especialmente habladas con *la fluencia característica de un nativo-hablante*; además, las usa habitualmente y con *el control de un nativo*. Una creencia generalizada es que una persona bilingüe habla y escribe "perfectamente" en las dos lenguas. Dentro de esta postura, Bloomfield definió al bilingüismo como *"el control nativo de dos lenguas"* (Hamers & Blanc, 1989). David Crystal (1987: 362) comenta al respecto: *"People who have 'perfect' fluency in two languages do exist, but they are the exception, not the rule"*.

En contraposición con estas definiciones, Macnamara (1967) propuso que un bilingüe podría ser cualquier persona que poseyera una *mínima competencia*, es decir una de las cuatro habilidades en una de las modalidades

de la segunda lengua ya fuera en la comprensión auditiva o de lectura, o en su producción oral o escrita.

Tenemos que tener en cuenta que uno de los factores más importantes es el grado de conocimiento del idioma. La interiorización de cada una de las cuatro dimensiones que posee cada lengua, tanto receptoras (comprensión lectora y auditiva), como expresivas (comunicación escrita y oral), depende de cada individuo, el tipo de enseñanza recibida, contexto, etc. Eso hace que dependiendo del punto de vista de cada autor, la definición varíe.

#### **4.1. Antecedentes históricos del bilingüismo. Iniciación del AICLE**

El bilingüismo es algo natural, que siempre ha existido en zonas fronterizas, grandes ciudades o regiones bilingües por naturaleza. Como Lewis manifestó (cit. Baker, 1997) *el bilingüismo y multilingüismo son una característica de las sociedades humanas, en contraposición con el monolingüismo que resulta una limitación por algunas formas de cambio social, cultural y económico*. Por eso es imposible marcar la fecha exacta de sus inicios. Pero en lo referente a lo educativo, podemos afirmar que fue a partir de los años sesenta cuando este fenómeno se empezó a expandir.

Un ejemplo clave es el del Estado libre de Irlanda de 1921, que instauró la primera escuela primaria gaélica. Y otro, aún más conocido, son los programas canadienses de enseñanza de las lenguas por inmersión, basados en el enseñanza del inglés y el francés, y cuyo éxito ha sido, sin duda, el gran apoyo recibido por las autoridades y por las familias de los alumnos. Dichos programas tenían como objetivo principal formar alumnos bilingües, con un nivel lingüístico equiparable al de los hablantes nativos.

Basándose en estos programas, Europa también ha visto la necesidad de crear sistemas similares y de ahí nace el acrónimo AICLE en la década de los 90. AICLE es una metodología innovadora que va más allá de la enseñanza

de una lengua. Considera que la lengua y la materia están al mismo nivel, y desarrolla un método didáctico especial puesto en práctica a través de profesorado especializado para enseñar la materia a través de una lengua extranjera.

*“El Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera (AICLE) es un término genérico y se refiere a cualquier situación educativa en la que una lengua adicional, consecuentemente no la más frecuentemente utilizada en el contexto, se usa para la enseñanza de asignaturas diferentes a la lengua”.* (Marsh and Langé, 2000, p1)<sup>1</sup>

#### **4.2. Iniciativas Comunitarias a nivel Europeo**

El proyecto europeo comenzó en los años 90 con la reflexión acerca de métodos didácticos innovadores para dar respuesta a las demandas actuales. Esta idea se vio plasmada en el programa Lingua, que proclamaba la importancia de *“promover innovaciones en los métodos de formación en lenguas extranjeras”*.

Una de los textos aportados por parte de la UE al campo del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas fue la **Resolución del Consejo de 1995** que se refiere al fomento de métodos innovadores y, en particular, a *“la enseñanza en una lengua extranjera, en las clases en que se imparta una enseñanza bilingüe, de asignaturas distintas de las lenguas”*. Mejorando la formación del profesorado de lenguas *“favoreciendo el envío a los Estados miembro y la acogida en los centros escolares, de estudiantes de enseñanza superior en calidad de ayudantes de cursos de lenguas, esforzándose por privilegiar a los futuros profesores de lenguas o a quienes hayan de enseñar su*

---

<sup>1</sup> Texto original:

*“CLIL is a generic term which refers to any educational situation in which an additional language, and therefore not the most widely used language of the environment, is used for the teaching and learning of subjects other than the language itself”* (Marsh and Langé, 2000, p.1)

*especialidad en una lengua distinta de la propia*.”(Dirección General de Educación y Cultura, 2006. Pág. 8)

En el mismo año, la Comisión Europea publica el libro “Enseñar y aprender: hacia la sociedad del conocimiento” (Teaching and Learning – Towards the Learning Society), donde se proponen ideas innovadoras y prácticas más efectivas y funcionales en el aprendizaje de las lenguas.

Otro programa con resultados positivos fue la segunda fase del Programa Sócrates de 2000-2005, el cual ha aportado ayuda económica a la formación de docentes de lengua extranjera o a los que deseen serlo. Además la Acción Erasmus, que tiene como labor atender a las necesidades de enseñanza-aprendizaje de educación superior y formación profesional, también ha colaborado proporcionando cursos y actividades educativas de ciertas materias en otras lenguas.

El Año Europeo de las Lenguas en el 2001 fue decisivo también, ya que dio gran importancia al aprendizaje de las lenguas mediante una gran variedad de métodos, AICLE entre ellos.

*“En Marzo del 2002, el Consejo Europeo de Barcelona trató de impulsar el aprendizaje de lenguas solicitando a los Estados miembro y a la Comisión Europea un esfuerzo continuo para garantizar la enseñanza de, al menos, dos lenguas extranjeras desde una edad muy temprana. Después de esta solicitud (junto con la del Consejo de Educación de febrero de 2002), la Comisión estableció en el año 2003 su Plan de Acción 2004-2006. En este Plan se menciona que el AICLE “ha de realizar una aportación fundamental a los objetivos de la Unión sobre el aprendizaje de lenguas”. Se diseñó una serie de acciones para promover el aprendizaje integrado de contenidos y lenguas, entre las que se encuentra el presente estudio de Eurydice.”(Dirección General de Educación y Cultura, 2006. Pág. 9)*

En el mes de mayo del año 2005, la presidencia de Luxemburgo hace públicos los resultados de una reunión llamada “El Cambio en el Aula Europea: El potencial de la Educación Plurilingüe”, entre sus conclusiones se resaltaron las siguientes *“la necesidad de hacer participar a los alumnos en la enseñanza de tipo AICLE en los diferentes niveles educativos, así como la conveniencia de animar al profesorado a recibir una formación específica en AICLE”*(Dirección General de Educación y Cultura, 2006. Pág. 9)

Otros proyectos como el Sello Europeo para las iniciativas innovadoras en la enseñanza y aprendizaje de lenguas o la red europea EuroCLIL, cuenta con formadores, investigadores, docentes y otros especialistas que trabajan para la mejora de dicha metodología.

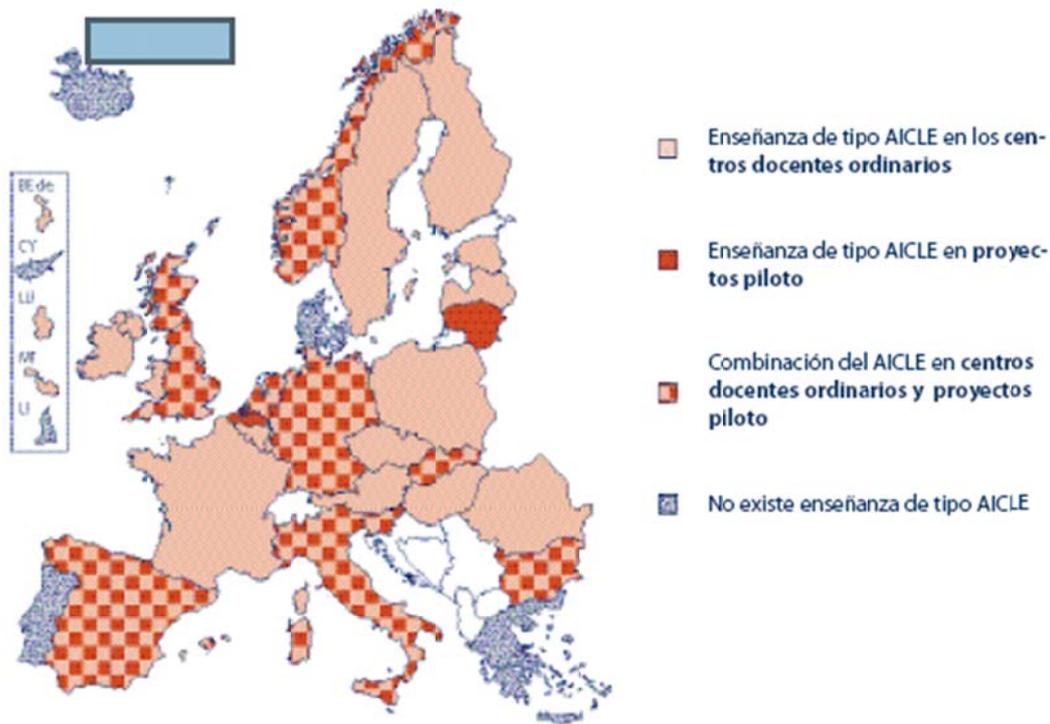
*En los años venideros, probablemente en la próxima generación de programas de educación (2007-2013), se pondrán en práctica nuevas iniciativas para promover este enfoque metodológico, aún novedoso. Las deliberaciones de los expertos del Grupo de Lenguas (establecido como parte del Programa de Trabajo de “Educación y Formación” que se prolongará hasta el año 2010), así como la difusión de información sobre prácticas recomendables en el ámbito del AICLE entre los Estados miembro, contribuirán, sin duda, a su desarrollo.*”(Dirección General de Educación y Cultura, 2006. Pág. 9)

### **4.3 Situación del AICLE en Europa**

Este tipo de enseñanza es impartida en la mayor parte de Europa, exceptuando 6 países, tanto en educación infantil como en educación primaria y secundaria. Cabe mencionar que existen países como el nuestro, que trabajan un tipo de AICLE trilingüe, con la lengua nacional, una lengua extranjera y además una lengua autóctona. En España esto ocurre en comunidades autónomas como Cataluña, Galicia, Valencia, Baleares, País Vasco y Navarra ( zona vascófona). En este gráfico se muestra la situación

actual del AICLE de los centros ordinarios del sector público y privado concertado en Europa.

**Gráfico 1.1: Estatus de la enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05**



Fuente: Eurydice.

#### 4.3.1 Objetivos

Como anteriormente he mencionado, AICLE trata la enseñanza-aprendizaje de una o más materias no lingüísticas mediante una lengua extranjera. Es decir tiene un doble objetivo principal fijado en el aspecto lingüístico tanto como en el contenido, desarrollándolas al máximo en cada alumno.

A partir de estos objetivos generales, cada país tiene sus propios matices en los objetivos específicos, dando cada uno importancia a aspectos diferentes tales como socioeconómicos, socioculturales, lingüísticos y pedagógicos.

En primer lugar este tipo de educación pretende preparar a los alumnos para el mundo enseñándoles a adaptarse a los cambios y a participar activamente en la sociedad contando con un criterio propio.

De esta manera lograrán ser personas competentes y mejorarán sus perspectivas respecto al mercado laboral.

Desde un punto de vista más emocional, también se da gran importancia a la formación en valores, como el compañerismo, el trabajo en equipo, el respeto y la tolerancia. Al incluir el trabajo en grupo o en parejas, los alumnos desarrollan estrategias colaborativas.

Y, como es lógico, al final de la etapa escolar, se pretende el dominio eficaz tanto de la lengua extranjera enseñada como de la materia impartida. Para que este aprendizaje sea significativo es importante partir de situaciones reales, teniendo en cuenta los intereses y motivaciones de los alumnos, y tratando de usar métodos innovadores y funcionales.

#### 4.3.2 Metodología

La metodología AICLE trata de mejorar la adquisición de la lengua extranjera dando un giro a las metodologías tradicionales con un nuevo enfoque. Mehisto, Marsh y Frigels (2008) lo resumen en esta tabla:

Metodología con foco múltiple	Se centra en el aprendizaje de la lengua mediante el contenido y el aprendizaje del contenido mediante la lengua. Así pues, utiliza un enfoque interdisciplinar que integra varias asignaturas. Para ello, organiza el aprendizaje a través de temas y proyectos fomentando la reflexión sobre el proceso.
Permite la creación de un	En el Aprendizaje Integrado de Contenidos y

ambiente de aprendizaje seguro y enriquecedor	Lengua Extranjera se utilizan discursos de rutinas mostrando la lengua y el contenido en el aula. De esta manera se construye un ambiente de confianza en el aula que el alumnado puede experimentar con la lengua y el contenido. La utilización de la Lengua Extranjera permite utilizar materiales auténticos que enriquecen el aprendizaje.
Se caracteriza por la autenticidad de los materiales y actividades	Esta metodología permite a los alumnos solicitar ayuda en la lengua que necesiten maximizando la inclusión de sus intereses. De esta forma, se establecen relaciones de manera regular entre el aprendizaje y la vida del alumnado así como con hablantes de la LE que se utiliza en el aula, ya que permite utilizar materiales actuales de los medios de comunicación y de otras fuentes originales.
Promueve el aprendizaje activo	El protagonista del aprendizaje es el alumno, que ayuda a establecer el grado de los contenidos y negocia el significado del lenguaje relacionado con los contenidos según las habilidades de aprendizaje. El alumno evalúa el progreso y los resultados, favoreciendo el aprendizaje cooperativo entre compañeros. El docente es ahora facilitador del aprendizaje.
Utiliza estrategias de andamiaje.	Partiendo del conocimiento, las destrezas, las actitudes, los intereses y las experiencias previas del alumnado, se parcela la información en formatos más cercanos y accesibles. Así responde a los diferentes estilos de aprendizaje y fomenta el pensamiento crítico y creativo, retando a los alumnos a dar pasos adelante y

	arriesgar en lugar de instalarse en la comodidad.
Se desarrollan en cooperación	Se planifican los cursos, las sesiones y los temas en cooperación con profesorado AICLE y no AICLE, además de involucrar a toda la comunidad educativa en el aprendizaje, pues motiva a los padres a aprender sobre este método y a saber cómo apoyar a los alumnos.

Mehisto, Marsh y Frigols, 2008, pp. 29-30.

#### **4.3.3 Áreas impartidas**

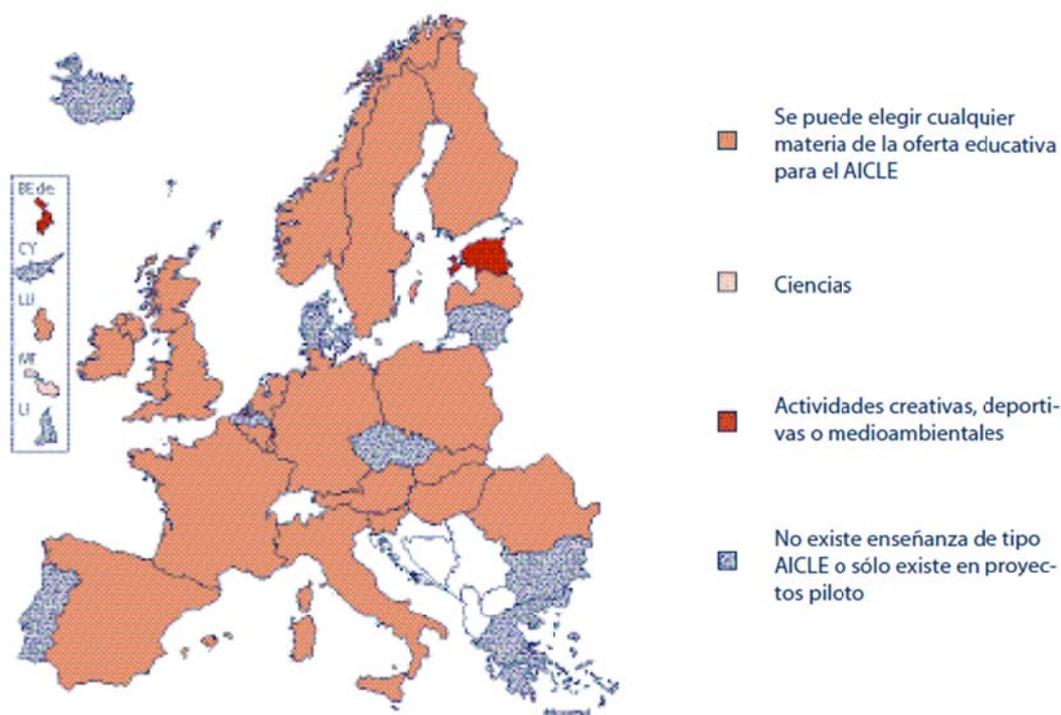
En primer lugar, hay que tener en cuenta que las áreas impartidas en lengua extranjera dependen del país, centro, región y nivel educativo (primaria o secundaria).

Aunque existen diferencias, se imparten en la lengua extranjera materias curriculares. Es importante analizar detenidamente cuáles son las asignaturas más propensas para impartir en L2. La elección se centra entre 3 grandes grupos:

1. Humanidades y ciencias sociales.
2. Ciencias naturales
3. Creativas.

Esta sería la situación Europea:

Gráfico 2.3: Materias del currículo del AICLE en los centros ordinarios de educación primaria (CINE 1), 2004/05



Fuente: Eurydice.

#### 4.3.4 Número de horas impartidas

El número de horas mínimo oficialmente recomendado varía mucho, ya que los centros disponen de una gran autonomía para determinar la forma y la duración de esta actividad. Según cada centro educativo, se pueden impartir una o más materias en la segunda lengua.

Este gráfico nos muestra cuál es la situación Europea en educación infantil, primaria y secundaria:

**Gráfico 2.5: Carga lectiva mínima semanal asignada al AICLE en educación infantil (CINE 0), educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05**

<b>BE fr</b>	CINE 0-1: El tiempo destinado al AICLE debe ser de, al menos, la mitad (y no más de tres cuartas partes) del horario semanal desde el tercer año de educación infantil hasta el segundo año de educación primaria. El tiempo destinado al AICLE debe ser de, al menos, una cuarta parte (y no más de dos tercios) del horario semanal desde el tercer año de educación primaria hasta el sexto año de educación primaria. CINE 2-3: El AICLE puede representar una cuarta parte del horario lectivo semanal
<b>BE de</b>	CINE 0: Entre 50 y 200 minutos a la semana; CINE 1-3: no existen recomendaciones
<b>CZ</b>	Varía según la institución y la materia Un promedio de 2 ó 3 clases por cada materia a la semana
<b>DE</b>	Varía de un Land a otro. Por término medio, 2 ó 3 clases por materia a la semana.
<b>ES</b>	Varía de una Comunidad Autónoma a otra Enseñanza de tipo AICLE en inglés: CINE 0: 7-9 horas a la semana CINE 1: 9-12 horas a la semana (dependiendo del ciclo) CINE 2 (primer año): un promedio de 11 horas a la semana
<b>FR</b>	CINE 1: 2 horas a la semana de enseñanza adicional en la lengua objeto de AICLE CINE 2 y 3: 4 horas a la semana de enseñanza adicional en la lengua objeto de AICLE + materia impartida a partes iguales en francés y en la lengua objeto de AICLE
<b>IT</b>	Varía de una región a otra
<b>LV</b>	Varía en el caso de las lenguas extranjeras (de 1 a 6 clases por materia a la semana, según el año del que se trate) La oferta educativa en las lenguas minoritarias se encuentra en una etapa de transición
<b>LU</b>	CINE 1: 24 horas a la semana (de un total de 30). CINE 2 y 3: 25 horas a la semana (de un total de 30).
<b>HU</b>	Es variable (debe ser equivalente al periodo mínimo por materia establecido para la enseñanza ordinaria)
<b>MT</b>	Alrededor del 50% de la enseñanza en la lengua objeto de AICLE
<b>NL</b>	CINE 1: (:) CINE 2 (años 1-3): 50% de la enseñanza en la lengua objeto de AICLE CINE 2 (años 4-5/6): se recomienda un mínimo de 1150 horas para esta etapa
<b>AT</b>	CINE 1: 1-2 horas a la semana CINE 2 y 3: no existen recomendaciones. El reparto se deja a discreción del profesorado.
<b>PL</b>	CINE 1: (lenguas extranjeras) primer año – enseñanza intensiva de la lengua objeto de AICLE (18 horas a la semana) CINE 2 en el <i>gymnasium</i> (lenguas extranjeras): 6 horas a la semana durante tres años. CINE 3 (año de preparación para el <i>lyceum</i> ): 18 horas a la semana de enseñanza intensiva de la lengua objeto de AICLE CINE 3 en el <i>lyceum</i> (lenguas extranjeras): entre 6 y 8 horas a la semana CINE 1 (lenguas minoritarias): primer año (4 horas a la semana)
<b>SI</b>	Es variable (los centros pueden determinar el número de materias por semana)
<b>FI</b>	Varía en función del centro y del estatus de la lengua ofrecida
<b>BG</b>	CINE 1: primer año – enseñanza intensiva de la lengua objeto de AICLE (21 clases por semana) Otros años (+ CINE 2 y 3): (:)
<b>RO</b>	CINE 1, 2 y 3 (lenguas extranjeras): 4 clases a la semana impartidas en la lengua objeto de AICLE (sin tener en cuenta el año) + 1 clase a la semana en una lengua elegida CINE 1, 2 y 3 (lenguas minoritarias/regionales): varía porque los tipos de centros son diferentes. El tiempo destinado a la enseñanza en una lengua minoritaria puede ser equivalente al recomendado en la enseñanza ordinaria ofrecida en algunos centros; de 4 a 8 clases por semana, según el año, en otros centros; de 1 a 4 clases a la semana en otros centros.
No existe enseñanza de tipo AICLE: BE nl, DK, EL, CY, LT, PT, IS y LI No existen recomendaciones: EE, IE, SK, SE, UK y NO	
Fuente: Eurydice.	

#### **4.3.5 Profesorado CLIL**

El profesorado AICLE debe estar capacitado para impartir una o más materias del currículo en una lengua extranjera, y además de enseñar contenidos también tiene que centrarse en enseñar la lengua en sí. Es decir debe poseer un buen dominio de la L2, y preferiblemente también de la L1, ya que eso le permitirá valorar las dificultades lingüísticas de los alumnos. Por eso las autoridades educativas deben garantizar profesorado realmente cualificado, que posea las competencias lingüísticas, didácticas y metodológicas necesarias.

Además sería necesario que los docentes AICLE desarrollen capacidades de trabajo en equipo, ya que la cooperación entre profesores especialistas en materias y especialistas en lengua es imprescindible para unos resultados positivos.

Para ello se exige al profesor un nivel avanzado, dependiendo del país y zona, con un nivel equivalente al B2 o C1 del marco europeo de las lenguas. En algunos países, existe también una formación especial para los profesores CLIL mediante cursos que se imparten antes o durante su servicio activo, o en forma de curso conjunto, incluyendo profesores de lengua y de materia curricular.

De hecho, hay varios tipos de profesores que pueden implicarse en AICLE:

- Profesores cualificados en la asignatura y en la lengua extranjera.
- Profesores tutores que utilizan una lengua adicional en mayor o menor medida, como medio de instrucción (en escuelas primarias).
- Profesores de idiomas que enseñan también otras materias curriculares.
- Un profesor de materia curricular y un profesor de idiomas trabajando en equipo.
- Profesores de intercambio a través de Ministerios de Educación, autoridades educativas o programas europeos.

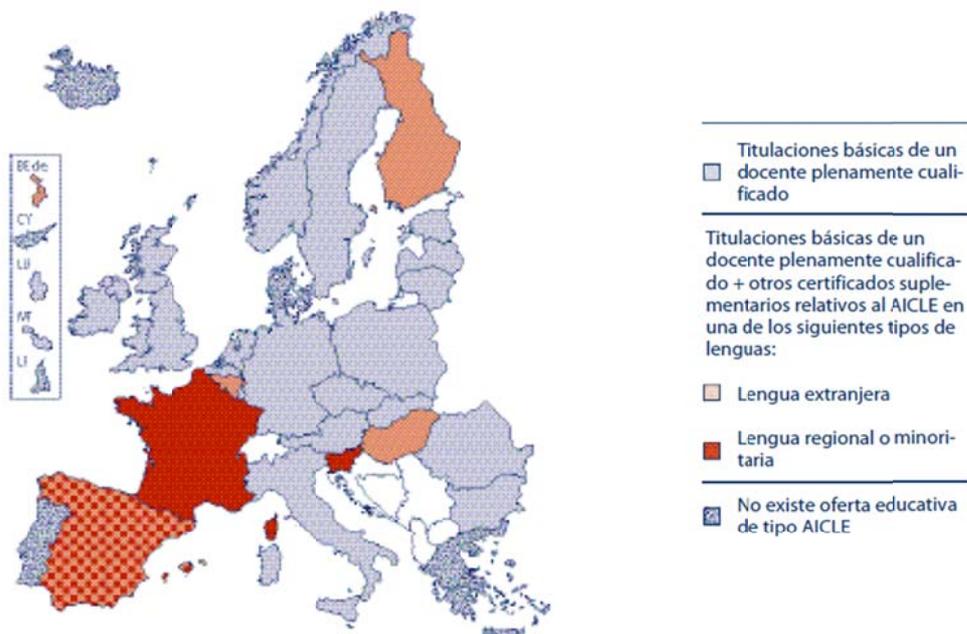
Y cada uno de esos profesores debe ser capaz de:

- *Presentar planes de estudios coherentes que tengan en cuenta los objetivos de AICLE, las necesidades y los rasgos específicos de la materia y más concretamente, planificar y organizar clases teniendo en cuenta los requerimientos de tipo lingüístico y cognitivo de las diversas actividades que se llevan a cabo en la L2.*
- *Garantizar la continuidad y progresión dentro de la materia curricular y de la lengua extranjera o L2 utilizada, y garantizar la integración entre ambos aspectos.*
- *Aplicar una serie de estrategias de enseñanza apropiadas a la edad, a las aptitudes lingüísticas, a las habilidades en general y al nivel de conocimientos de los alumnos.*
- *Presentar la materia en un lenguaje claro y contextualizado y de manera estimulante e interactiva.*
- *Contribuir al desarrollo de las habilidades del alumno en cuanto a lenguaje y comunicación.*
- *Demostrar habilidad para seleccionar y utilizar los recursos adecuados, incluyendo la tecnología de la información.*

(Pavesi, M. Bertocchi, D. Hofmannova, M. Kazianka, M. 2001)

A modo de resumen y para hacernos una idea generalizara, he aquí la situación europea:

**Gráfico 4.1: Titulaciones exigidas para la enseñanza de tipo AICLE en educación primaria (CINE 1) y educación secundaria general (CINE 2 y 3), 2004/05**



Fuente: Eurydice.

#### 4.4. Situación AICLE en España

Una vez visto el funcionamiento de programas bilingües a nivel Europeo, ahora hablaré de las características de éstos en España. En nuestro país también están vigentes otros programas centrados en el aprendizaje de lenguas extranjeras. AICLE es la metodología en la que me he centrado hasta ahora, pero también se aplica el programa British. La diferencia entre estos dos programas, como bien explicó M<sup>a</sup> Jesús Frigols, profesora de la metodología CLIL en la Universidad Internacional Valenciana, es la siguiente: *“Estamos hablando de dos conceptos diferentes de integración. Ellos hablan de una integración del currículo español con el británico mientras que nosotros hablamos de una integración del currículo lingüístico con el de áreas no lingüísticas. Son dos planteamientos diferentes.”*

Referente al modelo British, coexistente con AICLE, decir que todo comenzó cuando en 1996 el Ministerio de Educación y Ciencia y el British Council Firmaron un convenio con intención de desarrollar un programa

bilingüe en los centros públicos del país, trabajando con un currículo integrado hispano-británico bilingüe y bicultural que comienza a los 3 años, y finaliza a los 16.

En cuanto a la legislación de los programas bilingües en España, observamos que en la LOE no se recoge apenas información sobre ellos a pesar de que llevan 15 años en funcionamiento. Los datos que he recogido dicen que la enseñanza de la lengua extranjera empieza en educación infantil, mediante una aproximación a la L2 y continúa durante toda la educación primaria, finalizado en la educación secundaria. Deducimos con esto que la L2 es una de las áreas obligatorias.

Ya que mi trabajo está centrado en la educación primaria, vemos que un objetivo de ésta es *“adquirir en, al menos, una lengua extranjera la competencia comunicativa básica que les permita expresar y comprender mensajes sencillos y desenvolverse en situaciones cotidianas.”* (Artículo 17, LOE 2006)

Por otro lado, el BOE (artículo 6) nos ofrece una información más extensa sobre el área de lengua extranjera. En primer lugar, referirme a las competencias básicas propuestas por la Unión Europea que son las siguientes:

1. Competencia en comunicación lingüística.
2. Competencia matemática.
3. Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico.
4. Tratamiento de la información y competencia digital.
5. Competencia social y ciudadana.
6. Competencia cultural y artística.
7. Competencia para aprender a aprender.
8. Autonomía e iniciativa personal.

Prestando especial interés a la competencia lingüística en este caso, decir que al final de la educación obligatoria, el objetivo es el dominio de la

lengua oral y escrita en múltiples contextos, al menos, en una lengua extranjera.

El lenguaje es el instrumento más potente de interpretación que ayuda a la mejora de la capacidad comunicativa, además de a aprender a aprender. El aprendizaje de una lengua es más efectivo cuando se incluyen contenidos y actividades relacionados directamente con el propio aprendizaje, y cada alumno ve qué estrategias les resultan más eficaces. Esa toma de decisiones contribuye al desarrollo de la autonomía e iniciativa personal.

Por otro lado hay que recalcar la importancia de las tecnologías de la información y comunicación que actualmente nos permiten comunicarnos y conocer la cultura de gente de cualquier parte del mundo. Esa opción permite a los estudiantes utilizar la lengua extranjera en situaciones reales y funcionales, desarrollando así la competencia en tratamiento de la información y competencia digital además de la competencia social y ciudadana.

Finalmente, y en menor medida, también se da el desarrollo de la competencia artística y cultural ya que una de las condiciones para aprender bien el idioma es aprender también aspectos culturales y costumbres de cada lengua y el entorno que la rodea.

En segundo lugar es importante nombrar los objetivos generales que se marcan desde el Consejo europeo:

- 1. Escuchar y comprender mensajes en interacciones verbales variadas, utilizando las informaciones transmitidas para la realización de tareas concretas diversas relacionadas con su experiencia.*
- 2. Expresarse e interactuar oralmente en situaciones sencillas y habituales que tengan un contenido y desarrollo conocidos, utilizando procedimientos verbales y no verbales y adoptando una actitud respetuosa y de cooperación.*
- 3. Escribir textos diversos con finalidades variadas sobre temas previamente tratados en el aula y con la ayuda de modelos.*

4. *Leer de forma comprensiva textos diversos, relacionados con sus experiencias e intereses, extrayendo información general y específica de acuerdo con una finalidad previa.*
5. *Aprender a utilizar con progresiva autonomía todos los medios a su alcance, incluidas las nuevas tecnologías, para obtener información y para comunicarse en la lengua extranjera.*
6. *Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos.*
7. *Manifiestar una actitud receptiva y de confianza en la propia capacidad de aprendizaje y de uso de la lengua extranjera.*
8. *Utilizar los conocimientos y las experiencias previas con otras lenguas para una adquisición más rápida, eficaz y autónoma de la lengua extranjera.*
9. *Identificar aspectos fonéticos, de ritmo, acentuación y entonación, así como estructuras lingüísticas y aspectos léxicos de la lengua extranjera y usarlos como elementos básicos de la comunicación. (BOE, Artículo 7).*

A un nivel más concreto, los contenidos objetivos y evaluación tendrán sus propios criterios dependiendo del ciclo. Además el gobierno de España cuenta el *Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras(2010-2020)* es un análisis pormenorizado de las *necesidades, recursos, actores y políticas que han de llevarse a cabo en los próximos años*, todo esto destinado a *estudiantes de todas las etapas educativas, el profesorado, los centros educativos y las familias*. Es la primera política pública en este ámbito diseñada en España con carácter global, y su objetivo es la mejora del conocimiento de lenguas extranjeras de la población española en un plazo máximo de 10 años.

Para conseguir ese objetivo final se parte de 6 objetivos concretos:

*“1. Conseguir que todos los alumnos al final de la enseñanza secundaria postobligatoria alcancen en **una primera lengua extranjera** (preferentemente la lengua inglesa) un nivel de dominio equivalente al menos al B1 del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL).*

2. Ampliar las competencias en **una segunda lengua extranjera** en la Educación Primaria y la Educación Secundaria, de modo que los estudiantes en esta segunda lengua alcancen un nivel equivalente al A2 del MCERL.
3. Reforzar el **desarrollo de competencias en idiomas en la formación profesional** con especial atención al aprendizaje de lenguas con fines específicos.
4. Reforzar el **desarrollo de competencias en lengua extranjera en la educación superior** y **acreditar un nivel de competencia en una segunda lengua** adecuado a las necesidades del campo profesional de cada ciclo formativo.
5. Fomentar el aprendizaje de **idiomas entre las personas adultas**.
6. Concienciar a la sociedad española de la **importancia del aprendizaje de lenguas extranjeras** y, en consecuencia, adoptar las medidas pertinentes para la creación de un entorno social que favorezca este aprendizaje.”

Aunque en el informe Eurydice aparecen características de todos los países, incluido España, volveré a repetir que las materias más impartidas en programas bilingües son *arts* (educación plástica) y *science* (ciencias naturales). Otra vez recalcar que, dependiendo de la comunidad autónoma o del centro educativo, esto puede variar, y se impartirán en lengua extranjera más o menos áreas educativas y más o menos tiempo dedicado a ellas.

Referente al número de horas, como bien mostraba el esquema del informe Eurydice, en general, en nuestro país se imparten en lengua extranjera de 7 a 9 horas semanales en educación infantil y de 9 a 12 en educación primaria, aunque repito que dependiendo de la comunidad o del centro puede haber diferencias.

Lo mismo sucede con el profesorado. España cuenta con 17 comunidades autónomas además de Ceuta y Melilla que son ciudades autónomas, y cada una de ellas, tomando la legislación previamente explicada como marco teórico, lo aplican según su criterio, pues tienen competencias en educación. En algunas comunidades autónomas el docente CLIL debe tener un

nivel en la L2 equivalente al C1, y en otras comunidades basta con el B2. Pero poco a poco, las exigencias en este tipo de programas bilingües son más altas, y cada vez se exige profesorado más preparado.

Lo que he tratado de mostrar hasta ahora son unas directrices generales que nos ayudan a comprender mejor el tema.

## **5. Propuesta didáctica**

Finalmente, llevando la teoría a la práctica para la mejor comprensión del tema, mostraré una propuesta didáctica. Se trata del área de *science*, concretamente de la alimentación y el sistema digestivo.

MI “practicum” de magisterio lo realicé en un centro educativo de titularidad pública de un barrio de Pamplona. En cuanto al nivel socioeconómico de las familias, se puede decir que era medio-bajo, ya que contaba con un alto nivel de inmigrantes y alumnos de etnia gitana.

En este centro la metodología AICLE se había instaurado en el curso 2007-08, y todavía no había llegado al tercer ciclo. He aquí un fragmento del Departamento de Educación de Navarra que resume el funcionamiento de dichos programas en la comunidad foral:

*Los programas plurilingües del Departamento de Educación desarrollan el currículo vigente coordinando su impartición en dos o más lenguas. Consiste básicamente en desarrollar los contenidos curriculares de áreas no lingüísticas en lengua extranjera, integrando la enseñanza de lengua y contenido (CLIL), así como llevar a cabo un tratamiento integrado o coordinado de las lenguas curriculares (TIL).*

*Los programas plurilingües se inician en el segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil y tienen su continuación en los programas plurilingües de la Educación Secundaria Obligatoria. La lengua vasca, en el caso de programas*

*para alumnado de modelo A<sup>2</sup>, también seguirá un planteamiento didáctico integrado y coordinado con las otras lenguas, acorde a su asignación horaria. Con carácter general se impartirá en inglés un 35% del currículo (10 sesiones) en el modelo A/G<sup>3</sup>. En el modelo D<sup>4</sup> será un 18% (5 sesiones) en educación infantil y entre 21% y 28% en la etapa de primaria.*

(Gobierno de Navarra, Departamento de Educación, 2013)

Tuve la oportunidad de ver cómo trabajaban este sistema en 2º de primaria. Animado por la experiencia, y previo acuerdo con la profesora de ciencias naturales y el profesor de inglés de sexto, preparamos el tema de la digestión en inglés. Para nosotros la experiencia fue un reto pedagógico, pues se trataba de ver cómo funcionaba el sistema AICLE en este grupo. Los resultados fueron positivos y me ayudaron a comprender mejor cómo se debe trabajar en el aula esta metodología.

Realizamos esta práctica con un grupo de 6º curso, con dos clases de 21 alumnos. La propuesta estaba temporalizada para 10 sesiones. Antes de explicar el contenido de cada una, mostraré aspectos previos como la justificación, los objetivos, la metodología, la evaluación y la atención a la diversidad.

## **5.1 Introducción y justificación**

La propuesta didáctica está basada en el tema de la alimentación. Es un tema cercano a los estudiantes, algo cotidiano que está en nuestro día a día. Además es algo que puede resultar atractivo e interesante para los alumnos.

Por otro lado la buena alimentación es muy importante para la salud y todos sabemos que cada vez hay más problemas relacionados con ésta, como por ejemplo la obesidad o la anorexia. Por ese motivo creo que en los centros

---

<sup>2</sup> Modelo A: Castellano como lengua vehicular y Lengua Vasca y Literatura como asignatura.

<sup>3</sup> Modelo G: Enseñanza en castellano, sin asignatura de Lengua Vasca y Literatura.

<sup>4</sup> Modelo D: Euskera como lengua vehicular y Lengua Castellana y Literatura como asignatura.

educativos se debe enseñar a los niños la importancia de una alimentación adecuada y equilibrada y los peligros que conlleva no hacerlo así. Debe quedar clara la necesidad de una buena dieta y unos buenos hábitos alimentarios. Además, se aprenderá en qué consiste el sistema digestivo, de qué partes consta y cómo funciona.

## **5.2 Objetivos**

### **A) Conceptuales**

- Ser capaz de reconocer y usar algunos verbos y estructuras gramáticas: to make, to eat, to have, to do, to go, to be, to shallow, there is there are.
- Ser capaz de usar el pasado simple, el presente simple y continuo, y frases simples de futuro adecuadamente.
- Aprender vocabulario relacionado con la comida y la alimentación.
- Aprender el vocabulario relacionado con el aparato digestivo y sus partes.
- Saber explicar la función del aparato digestivo usando frases cortas.

### **B) Procedimentales**

- Aprender cómo escribir un texto sencillo, relacionado con el tema de aprendizaje, partiendo de la técnica “brainstorming”.
- Ser capaz de responder preguntas o de dar ideas después de leer un texto o escuchar un “listening” a cerca del tema.
- Ser capaces de resolver problemas cotidianos.
- Perder el miedo a hablar, aunque lo que digan no sea correcto o la respuesta a la pregunta sea errónea.

### **C) Actitudinales**

- Ver la importancia que tiene la alimentación en la salud.
- Tener una buena y respetuosa actitud en clase.
- Ayudarse unos a otros colaborando en el trabajo.

### **5.3 Metodología**

Se empleará una metodología flexible, adaptándola a las necesidades de cada alumno. Siempre intentando mantener un buen ambiente en clase, animando a los alumnos a participar y dar su opinión, siempre levantando la mano antes de hablar para llevar un orden.

Se utilizará material variado, de diferentes tipos, combinado el libro de texto, el libro de ejercicios, el CD de la editorial, diferentes “listenings”, juegos y fichas. Se emplearán recursos TIC ya que son una gran fuente de información y motivación para los alumnos. También se variará la manera trabajar según la actividad: gran grupo, pequeño grupo, parejas o individual.

El idioma utilizado en clase será el inglés en todo momento, aunque si hay un problema de comunicación insalvable por el alumno, se recurrirá a L1. Todo el mundo tendrá que esforzarse por hablar en inglés, y preguntar sus dudas utilizándolo. Para la mejor comprensión se cambiará el tono de voz, usando diferentes entonaciones, o ayudándose con gestos.

En cada sesión se tratará de trabajar las cuatro habilidades, siempre que sea posible: “listening”, “speaking”, “reading” y “writing”.

### **5.4 Materiales:**

- PDI (pantalla digital inteligente) y pizarra tradicional.
- Fotocopias con vocabulario y teoría a cerca del tema en inglés.
- Fotocopias con actividades.

- Reproductor de CD.
- Reading book. (The fat prince and the angry man)
- Diccionarios inglés- español.
- Posters. (Con aspectos gramáticos, dibujos, etc.)

### **5.5 Evaluación (instrumentos de evaluación)**

La evaluación que llevamos a cabo estaba dividida en varias partes. En primer lugar se tenía en cuenta la participación de los estudiantes en clase, es decir su involucración en todo tipo de actividades o en la aportación de ideas y opiniones. Todo esto se valoraba para la nota final ya que evalúa la destreza oral. Otro aspecto importante era la actitud: si el alumno prestaba atención, si molestaba, se distraía, etc. También teníamos en cuenta quién trabajaba y ponía interés. Fundamentalmente la evaluación se basaba en estos parámetros.

Al finalizar la unidad, decidíamos, según el progreso visto, si realizar una prueba tipo examen o no. En ésta se evaluarían todas las destrezas: “listening”, “grammar”, “writing”, “Reading” y “speaking”. Pero hay que recalcar que la metodología CLIL busca aprender mediante nuevas técnicas, y en la medida de lo posible, hay que tratar de evitar las clásicas pruebas tipo examen, sustituyéndolas por otro tipo de actividades más atractivas

Al finalizar la unidad, el último día, cada alumno podía escribir en una hoja su opinión sobre lo trabajado. Debe escribirlo en L2, pero si le resulta complicado podrá usar la L1. Así los docentes pueden comprobar qué aspectos deben cambiar para mejorar.

## **5.6 Atención a la diversidad**

Todas las personas somos distintas a la hora de aprender, mostramos diferentes intereses, estrategias de aprendizaje y motivaciones. Además, estamos influidos por el entorno que nos rodea, que nos ayuda o entorpece en nuestro proceso de aprendizaje.

La atención a la diversidad abarca a todas las etapas educativas y a todos los alumnos y alumnas. Es decir, se trata de contemplar las diferencias personales para atenderlas adecuadamente.

En la clase en la que pusimos en práctica la unidad didáctica, había 3 niños con necesidades especiales, cada uno por motivos diferentes. Su aprendizaje era más lento que el del resto del grupo. Por eso, como medida de atención a la diversidad, estos alumnos tenían unos objetivos diferentes a los de sus compañeros. A la hora de realizar los ejercicios en clase, muchas veces, se ponían en parejas con compañeros más capacitados que les ayudaban. Además el profesor les dedicaba una atención especial. En el examen también tenían sus propias adaptaciones. Por ejemplo, ellos no tenían que realizar los ejercicios de dificultad alta, sólo los de dificultad baja y media. De esta manera aprendían a su propio ritmo y no se sentían presionados. El resto de compañeros, siempre trataba de ayudarles y se conseguía así un buen ambiente en clase.

En la misma clase había 2 alumnos más avanzados que el resto. Entre otras medidas, el profesor siempre les tenía preparados más ejercicios.

## 5.7 Sesiones

### **Sesión 1:**

Para comenzar les hablé un poco del tema que íbamos a tratar en los próximos días, el de la alimentación. Lo introduje en inglés, y luego les hablé un poco de lo importante que es cuidar lo que se come y de la repercusión que esto tiene en nuestra salud. Después de esta breve introducción empecé ya a trabajar con el material que habíamos preparado.

Reading	Todos los alumnos leen dos páginas 1 y 2 del libro “The fat prince” (anexo I) que he elegido previamente con el tutor. Lo hacen escuchando música clásica de fondo. Al finalizar responden individualmente dos preguntas sobre el texto, sin mirar el libro. Una de dificultad media y otra fácil. Al acabar todos los niños entregan las preguntas con sus respuestas y leemos el pasaje en alto. Cada niño lee una frase, después yo leo las preguntas y ellos levantan la mano para responder oralmente y con orden.
Listening	“Food song”(anexo II). Les pongo una canción donde se nombran diferentes alimentos. La escuchamos una vez, me preguntan las palabras que no entienden. Se vuelve a poner, pero esta vez todos cantan.
Vocabulary	Después de escuchar la canción, voy escribiendo en la pizarra nombres de alimentos que hemos escuchado. Algunos les eran conocidos y otros eran nuevos. Cada uno copia los que no conoce en su cuaderno. Y después realizamos un juego con ellos, así trabajamos el aspecto oral. (Anexo III)

## **Sesión 2**

Reading	Leemos las páginas 3 y 4 del libro "Fat prince". Realizamos las preguntas igual que en la sesión 1. Leemos en alto la página y contestamos las preguntas oralmente.
Listening	Volvemos a escuchar "Food song". Esta vez tienen que dar una palmada cuando escuchan el nombre de un alimento. Hacemos la actividad dos veces.
Grammar/ Writing	Repasamos las estructuras "There is/ there are". Para ello, les explico en qué caso usar cada una y luego les pongo varios ejemplos. Después los niños tienen que escribir 3 frases, individualmente, usando estas formas.
Speaking	Jugamos a "Guess what" pero esta vez utilizando la estructura que hemos repasado hoy en clase. Así practican cómo construir las preguntas.

## **Sesión 3:**

Reading	Leer las páginas 5 y 6 del libro "Fat prince" y responder las preguntas. Leer en voz alta la página y contestar las preguntas oralmente.
Listening	En esta sesión, vemos un video corto de youtube (anexoV) donde se explica, de manera simple, y en inglés, cómo funciona el aparato digestivo. Lo vemos 2 o 3 veces, parándolo, y explicando más lentamente su contenido.
Vocabulary	Aprendemos el vocabulario relacionado con el aparato digestivo y luego ejercicios.ejercicios sobre ello(Anexo VI).
Speaking	Jugamos al juego "Memory game". Tratamos de crear frases utilizando el nuevo vocabulario, pero sin mirar en los apuntes.

#### **Sesión 4:**

Reading	Leer las páginas 7 y 8 del libro "Fat prince" y responder las preguntas. Leer en voz alta la página y contestar las preguntas oralmente.
Listening and speaking	Volvemos a escuchar "Food song" y volvemos a ver el vídeo del aparato digestivo. Después, se da la opción a los alumnos de que levanten la mano y traten de explicar, resumidamente, las funciones aprendidas, así como el vocabulario.
Grammar/ Writing	Les explico las funciones generales del aparato digestivo mediante frases cortas (Anexo VII). Se les reparte una ficha a los alumnos con dicha información para trabajar los verbos. Una vez trabajado esto oralmente, se realizan actividades escritas para repasar lo aprendido, tanto individualmente, como por parejas y en gran grupo. Finalmente, se realizan actividades escritas y orales, trabajando otra vez con el vocabulario y las funciones del aparato digestivo.

#### **Sesión 5:**

Reading	Leer las páginas 9 y 10 del libro "Fat prince" y responder las preguntas. Leer en voz alta la página y contestar las preguntas oralmente.
Listening	Esta vez, escuchamos una conversación corta del CD Bugs 6 de la editorial Macmillan.
Grammar, Writing and Vocabulary	Realizamos actividades para trabajar lo aprendido los días anteriores, para reforzar los contenidos.
Game	Finalizaremos la sesión con el juego "Pictionary"; los

	alumnos salen a la pizarra y dibujan en ella imágenes sobre lo aprendido; los demás compañeros tienen que acertar de qué palabra se trata.
--	--

**Sesión 6:**

Reading	Leer las páginas 11 y 12 del libro “Fat prince” y responder las preguntas. Leer en voz alta la página y contestar las preguntas oralmente.
Listening	Otra vez, escucharemos una conversación corta del CD Bugs 6, de la editorial Macmillan.
Grammar, Writing and Vocabulary	Hoy, como cada 15 días, acuden a la clase de inglés algunos padres y voluntarios, para realizar una sesión interactiva. Cada uno de ellos, incluida yo, nos ponemos con un pequeño grupo de 3 personas, y realizamos una actividad con ellos. El adulto que está con los niños, no debe actuar como ayudante o guía. Debe dejar a los niños trabajar autónomamente y que se ayuden entre ellos. Cada voluntario, va rotando y cambiando de grupo, realizando una sola actividad con cada grupo.(Anexo VIII)

**Sesión 7:**

Reading	Leer las páginas 13 y 14 del libro “Fat prince” y responder las preguntas. Leer en voz alta la página y contestar las preguntas oralmente.
Review	En esta sexta sesión, repasamos todo lo aprendido en esta unidad tratando de aclarar todas las dudas.
Speaking	Finalmente se realiza el juego “hangman”, (“el ahorcado”)

	en inglés, para repasar todo el vocabulario. Cuando un niño acierte una palabra, tendrá que crear una frase, para que así el juego sea un poco más difícil y darle sentido al vocablo.
--	--

### **Sesión 8 y 9:**

Ya que era la primera vez que impartía una sesión CLIL, para ver mejor los resultados, decidimos realizar una prueba tipo examen. En un principio habíamos pensado evaluar a los alumnos basándome en su actitud y trabajo durante todas las sesiones, pero para sacar unas conclusiones más claras de cómo lo había hecho, realizamos una pequeña prueba por escrito. (Anexo IX)

Repartí el examen a todos los alumnos. Leí en alto ejercicio a ejercicio, y ellos preguntaban las dudas que tenían. Comienza el examen y ya no se pueden hacer más preguntas. Cada uno hace su examen de manera individual. Primero hacemos el ejercicio de “listening” en gran grupo. Escuchan la grabación dos veces. Después hacen la parte de gramática y de vocabulario. Cuando acaban ésta, les reparto la hoja del “writing”. Esta actividad se realiza en dos sesiones, una cada día.

### **Sesión 10: Corrección del “supertest”**

Se reparte el examen corregido a cada alumno. Después se corrige cada ejercicio en la pizarra. Los alumnos pueden preguntar todas las dudas que tengan al respecto. Después se hace una valoración general, diciendo qué es lo que se ha aprendido en el tema, cómo lo han trabajado y cuál ha sido su

actitud. También se comenta lo que, entre todos, creemos hay que mejorar para el próximo tema y examen.

## **6. Conclusiones**

Aunque en el momento de realizar mis prácticas en un colegio de metodología CLIL me informé sobre el tema, al escribir mi proyecto fin de grado es cuando realmente he profundizado y comprendido mejor su funcionamiento y su legislación tanto a nivel europeo como a nivel estatal. Debido a que cada vez más centros están implantando este programa, creo que todo el profesorado debería estar al tanto de la metodología CLIL, además de tener una buena formación, ya que eso hará que se alcancen los objetivos del programa. Es un programa educativo que exige mucho trabajo, preparación, y coordinación. La formación del profesorado es fundamental.

Mi experiencia de prácticas en un colegio de la comunidad foral de Navarra, me dio la oportunidad de vivir in situ esta metodología, pude trabajar con ella, y ver realmente de qué se trata. Como observamos en la propuesta didáctica que diseñé con ayuda de mi tutor y la profesora de ciencias naturales, tratamos de usar actividades interactivas y metodologías activas y flexibles, dejando atrás la perspectiva de escuela clásica donde el profesor tenía el mando y el alumno solamente era un vaso que se llenaba con conocimientos. Con el CLIL damos la oportunidad a los alumnos de reflexionar, ser críticos y opinar, dándoles siempre un papel activo. El profesor actuará como guía, enseñando de una manera cercana y generando un ambiente de confianza.

En el anexo X se muestra cómo aparecen diferentes resultados. En mi opinión esto puede ser debido a que todavía se está en los primeros años de la aplicación de este sistema CLIL y los principios son siempre más difíciles e inciertos. Poco a poco los alumnos se van acostumbrando a trabajar y estudiar

contenidos en una lengua extranjera. Estoy segura que dentro de unos años los resultados mejorarán notablemente.

Un aspecto muy interesante e importante es hacerles ver la utilidad de la L2 y acostumbrarles a utilizarla en el aula, animándoles cuando se equivocan y felicitándoles cuando lo hacen bien. Poco a poco, los malos resultados de nuestro país van mejorando. Esta metodología empieza a dar sus frutos. Esto exige un compromiso serio por parte de la administración, el profesorado y las familias.

En mi opinión una educación adecuada y responsable, si no el único, puede ser el mejor camino hacia el bilingüismo y la comunicación.

## 7. Bibliografía

Alarcón, L. (1998). *uv.mx*. Recuperado el 04 de 2013, de EL FENÓMENO DEL BILINGÜISMO Y SUS IMPLICACIONES EN EL DESARROLLO COGNITIVO DEL INDIVIDUO:

[http://www.uv.mx/cpue/coleccion/n\\_29/el\\_fen%C3%B3meno\\_del\\_biling%C3%B3cismo.htm](http://www.uv.mx/cpue/coleccion/n_29/el_fen%C3%B3meno_del_biling%C3%B3cismo.htm)

Baker, C. (1997). *Fundamentos de la Educación Bilingüe y Bilingüismo*. Madrid: Cátedra.

Boomfield, L. (1933). *Language*. Nueva York: Holt.

Buzo, I. (2011). *Educación Bilingüe en España y en Europa*. Recuperado el 06 de 2013, de <http://www.slideshare.net/isaacbuzo/la-educacin-bilinge-en-espaa-y-en-europa>

Buzo, I. (2012). *Slideshare.net*. Recuperado el 09 de 2013, de Educación bilingüe en España y Europa: <http://www.slideshare.net/isaacbuzo/la-educacin-bilinge-en-espaa-y-en-europa>

Comisión Europea(2006). *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo*. España: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA.

Crystal, D. ((1987). *The Cambridge Encyclopedia of Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

España. (2006). *Ley 2/2006, de 3 de mayo de Educación. Boletín Oficial del Estado, 4 de mayo de 2006, 106, 17158-17-207*. Madrid.

España. (s.f.). *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de España*. Recuperado el 04 de 2012, de [mecd.gon.es](http://www.mecd.gon.es): <http://www.mecd.gob.es/portada-mecd/>

España. (2011). *Programa Integral de Aprendizaje de Lenguas Extranjeras*. Madrid: Ministerio de Educación, Gobierno de España.

Espinosa, M. E. (s.f.). *Modulo 7: Aprendizaje Intentegrado de Contenidos y de Lengua Extranjeras (AICLE)*. Recuperado el 08 de 2013, de [https://ieselpalobilingual.wikispaces.com/file/view/AICLE\\_Elvira\\_Barrios-course-online.pdf](https://ieselpalobilingual.wikispaces.com/file/view/AICLE_Elvira_Barrios-course-online.pdf)

Eurydice. (2006). *Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas (AICLE) en el contexto escolar europeo*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia: Secretaría General de Educación.

Gobierno de Navarra.(2013). *Programas de Aprendizaje de Inglés-Educación Infantil y Primaria*. Recuperado en Septiembre de 2013, de <http://www.educacion.navarra.es/web/dpto/programas-de-aprendizaje-de-ingles-infantil-y-primaria>

Grosjean, F. (1982). *Life with Two Languages*. Harvard University Press: Cambridge.

HAMERS, J. &. (1989). *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lama, M. T. (2008). *Slideshare.net*. Recuperado el 05 de 2013, de <http://www.slideshare.net/teresa1234>

Mackey. (1967). *Educación y Bilingüismo. Educating second language children*.

Marsh, D. L. (1999). *Implementing and Language Integrated Learning*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Marsh, D. L. (2000). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

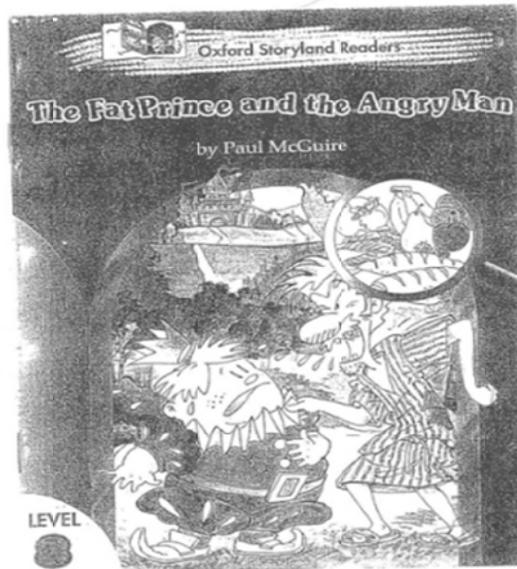
Marsh, D. M. (2001). *Integrating Competencies for Working Life*. University of Jyväskylä, Finland: Unicorn.

Marsh, D. (2009). *Wordpress*. Recuperado el 06 de 2013, de <http://clil.files.wordpress.com/2009/02/marsh-s.pdf>

- McGuire, P. *The Fat Prince and the Angry Man*. Oxford: Oxford.
- Mehisto, P. M. (2008). *Uncovering CLIL*. Oxford: Macmillan.
- Mejias, M. (2012). *Encuentro: Revista de Investigación e Innovación en la clase de idiomas. Volumen 21*. Recuperado el 04 de 2012, de <http://www.encuentrojournal.org/textos/2.%20Entrevista%20M.J.%20Frigols.pdf>
- Mejias, M. (2012). *Encuentrojournal. Volumen 21*. Recuperado el 05 de 2013, de <http://www.encuentrojournal.org/textos/2.%20Entrevista%20M.J.%20Frigols.pdf>
- Papiol, E. T. (2005). *Bugs 6. Pupil's book*. Oxford: Macmillan.
- Pavesi, M. B. (2001). *Enseñar en una Lengua Extranjera*. Roma: Ministerio de Educación Italia. .
- Pérez, I. (2011). *isabelperez.com*. Recuperado el 05 de 2013, de <http://www.isabelperez.com/clil.htm>
- Pragya, T. (2013). *buzzle.com*. Obtenido de <http://www.buzzle.com/articles/digestive-system-for-kids.html>
- Real Academia de la Lengua*. (s.f.). Recuperado el 04 de 2013, de <http://buscon.rae.es/drae/srv/search?val=biling%FCismo>
- Steven Dowshen, M. (Marzo de 2007). *childrenscolorado.org*. Recuperado el Abril de 2013, de [http://www.google.es/imgres?imgurl=http://www.childrenscolorado.org/imgs/KidHealth/kid/body/images\\_55926/1079619327186.GI\\_system275.gif&imgrefurl=http://www.childrenscolorado.org/wellness/info/kids/21825.aspx&h=267&w=275&sz=20&tbnid=iO6H0W6eds8WbM:&tbnh=](http://www.google.es/imgres?imgurl=http://www.childrenscolorado.org/imgs/KidHealth/kid/body/images_55926/1079619327186.GI_system275.gif&imgrefurl=http://www.childrenscolorado.org/wellness/info/kids/21825.aspx&h=267&w=275&sz=20&tbnid=iO6H0W6eds8WbM:&tbnh=)
- Titone, R. (1976). *Bilingüismo y educación*. Barcelona: Fontanela.
- Universidad Internacional de la Rioja*. (2012). Recuperado el 2013 de 04, de Re-Unir: <http://reunir.unir.net/>

8. Anexos

ANEXO I: The fat prince



NAME: \_\_\_\_\_

GRADE: \_\_\_\_\_

 The Fat Prince and the Angry Man



Percy is a prince. He lives in a beautiful country called Pinland. Peter is his father. He is the King of Pinland. They both live in the palace.

Last summer, Percy was sad.

'You can't play with the other children in the sun,' the King said to Prince Percy. 'They are poor, but you are rich. One day you are going to be King of Pinland.'



a prince



a palace

①

Many poor children played outside the palace. Every day they ran, jumped and danced. Sometimes they worked with their mothers and fathers in the fields. They were poor, but they were healthy.

Prince Percy sat in the palace and ate too many cakes and ice-creams. He was a fat prince.



danced



fields



healthy

2



Near the palace there was a big, dark forest.

'Let's go and play in the forest!' said the children. 'We can climb trees.'

Some old people in the town were angry. 'Don't go in the forest!' they said. 'It's dangerous. The Angry Man lives there. He will eat you.' The children laughed. They were not afraid.



dark



a forest



a town

3



### Puzzles

1. Write the right words. Choose from:

prince	palace	children
forest	king	town



forest



p\_\_\_c\_



\_n\_



\_al\_



\_hi\_\_r\_\_



\_ow\_

2. Who do you think the Angry Man is? The old people said, 'He will eat you.' Can you draw the Angry Man?

(4)

One day Prince Percy looked out of the palace window. He saw the children playing and laughing in a field near the forest. 'They're happy,' he thought. 'Why can't I play with them?' He bounced a ball on the floor sadly.



Then a boy shouted to Percy, 'Come here and play with us!' The boy's name was Podd. He was fat.



thought



bounced

(5)

Prince Percy was afraid. 'My father will be angry,' he said.

'Don't be afraid,' said Podd. 'Come and play with us!'

Percy looked at the children. They were happy. He carried his ball to the field and played with the children.



carried

6

Podd looked at the trees. 'I'm going to play in the forest!' he said. 'Come with me!'

'No, don't go!' said his friend, Tom. 'The Angry Man lives there. He will eat you.'



'I'm not afraid,' Podd said. He went to the forest. Prince Percy and the children followed him.

7



## Puzzles

1. Put the letters in the right order. Write the right words.

a) One day Prince Percy looked out of the palace nowwid. window



b) Then a boy shouted to Percy, 'Come here and layp with us!'



c) He ridcare his ball to the field.



d) Podd looked at the reste.



e) 'I'm not drafia,' Podd said.



2. What will happen next? Which sentence do you think is right? Tick it [✓].

a) Percy's father will find Percy, and he will be very angry. [ ]

b) The children will play happily in the forest. [ ]

c) The Angry Man will eat Podd. [ ]

d) The Angry Man will catch Percy, but he will not eat him. [ ]

9

Suddenly Podd saw a thin old man. He had a very angry face.

'Help!' shouted Podd. 'It's the Angry Man. He will eat us!'



The children ran away. But Prince Percy was too fat.

'I can't run quickly enough!' he said. The Angry Man caught him. Percy was afraid. 'Are you going to eat me?' he asked the Angry Man.



caught

19

'No,' said the Angry Man. 'Come to my house. You can work for me. My name is Alan.'



Percy went to Alan's house in the forest. He worked hard. He cooked, cleaned, chopped wood and dug the garden. In the evening, Percy was tired and hungry. Alan gave him enough food, but not too much. There were no cakes or ice-creams.



chopped



dug

(10)

Prince Percy worked hard every day. Every evening Percy and Alan ate bread, chicken, vegetables and fruit. They drank water and tea. Percy was not a fat prince now. He was slim and healthy.

'Why are you angry?' asked Percy one day. 'Why don't you live in the town?'



'Everyone in the town laughed at me,' said Alan.

'Why did they laugh?' asked Percy.

'Because I was thin and ugly,' said Alan.



slim



laughed at

(11)



## Puzzles

1. Write the right words. Choose from:

bread    fruit    chicken    vegetables

a)



b)



c)



d)



2. Write a tick [✓] beside the true sentences, and a cross [X] beside the false ones.

- a) Suddenly Podd saw a fat old man. [ X ]
- b) 'My name is Alan,' said the Angry Man. [ ]
- c) There were no cakes or ice-creams. [✓]
- d) Every morning Percy and Alan ate bread, chicken, vegetables and fruit. [ ]
- e) They drank water and lemon juice. [ ]
- f) People laughed because Alan was thin and ugly. [ ]

12

Now Prince Percy and Alan were friends, so Alan was not angry. He was a happy man. Percy ate enough food but he did not eat too much food. Now the Angry Man was not angry, and the fat prince was not fat!



But the prince was not happy. 'I want to go and see my father in the palace,' he said. 'I want to play with the children.'

13

Alan and the prince went to the palace. The people in the town saw them. They were amazed.

'Look at the prince!' they said. 'He was a fat prince, but now he's slim! And look at Alan! He was an angry man, but now he's happy!'



'I ate less food and I worked hard,' said Percy proudly, 'so now I'm slim.'

'I want to be slim!' said Podd. 'I will eat less food, too.'

The King was very happy to see his son. 'You can play with the other children,' he said. 'And Alan, you can come and live at the palace.'



## Questions

- Page 1 a) Percy is a prince / king.  
b) Last summer, Percy was afraid / sad.
- Page 2 a) Where did the poor children play?  
b) Who sat in the palace and ate too many cakes?
- Page 3 True or false?  
a) Near the palace there was a big, dark forest.  
b) Some old people in the town were sad.
- Page 5 a) One day \_\_\_\_\_ looked out of the palace window.  
b) The boy's \_\_\_\_\_ was Podd. He was fat.
- Page 6 a) Who was afraid?  
b) Who said, 'Don't be afraid'?
- Page 7 a) Podd looked at the palace / trees / children.  
b) 'The Angry Man says / plays / lives there.'
- Page 9 True or false?  
a) Podd saw a thin old man.  
b) Prince Percy was too fat.
- Page 10 a) What was the Angry Man's name?  
b) Who worked hard?

15

- Page 11 a) They \_\_\_\_\_ water and tea.  
 b) People laughed because Alan was \_\_\_\_\_ and \_\_\_\_\_.
- Page 13 a) Who was not angry?  
 b) Who was not fat?
- Page 14 a) The people in the town were angry / fat / amazed.  
 b) 'I will eat more / less / lots of food, too.'

16

## ANEXO II: Food song

### 1 Listen and sing *The chocolate song*.

We're in the café on my street.  
 Look at all the ice creams you can eat!  
 Do you want toffee, cherry or mint?  
 Or do you want chocolate ice cream?

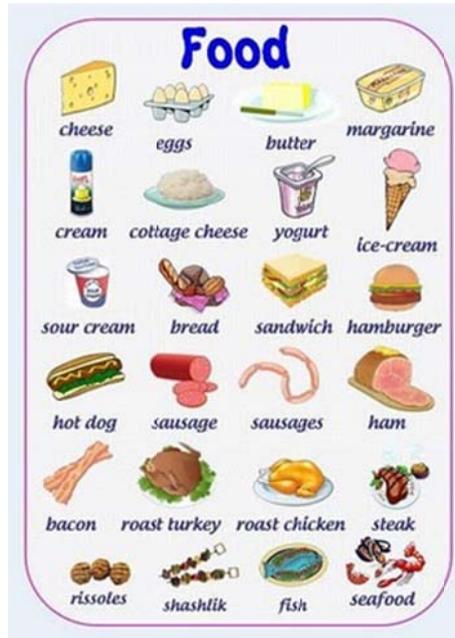
I love chocolate. It's so great!  
 Chocolate ice cream, chocolate cake,  
 Chocolate sauce or chocolate milkshake.  
 I love chocolate. It's so great!

We're in the café on my street.  
 Look at all the milkshakes you can drink!  
 Do you want strawberry, banana or vanilla?  
 Or do you want chocolate milkshake?



How many food words can you find in the song? What are they?

ANEXO III: Vocabulary about food



 carrot	 sweet corn	 broccoli	 tomato
 lettuce	 banana	 apple	 grapes
 chocolate	 jam	 biscuits	 chicken
 minced meat	 fish	 eggs	 chick peas
 milk	 yogurt	 cheese	 potato

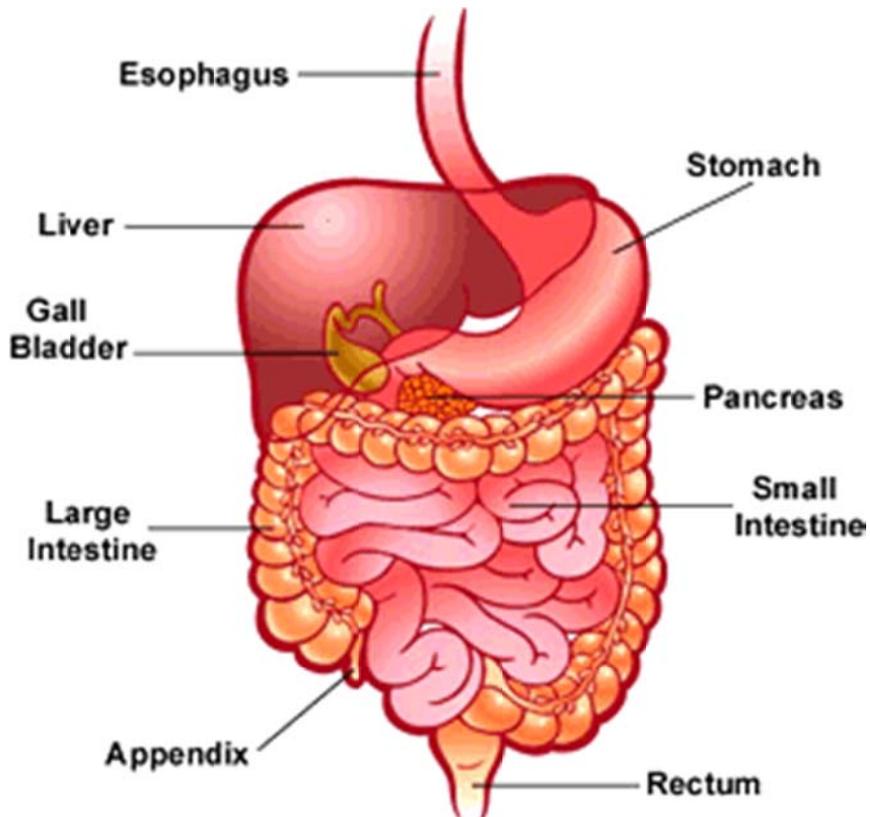
**ANEXO IV: Gramática:**

	AFFIRMATIVE	NEGATIVE	INTERROGATIVE
PRESENT	There is There are	There isn't There aren't	Is there...? Are there...?
PAST	There was There were	There wasn't There weren't	Was there...? Were there...?
FUTURE	There will be	There won't be	Will there be..?

**ANEXO V: Video digestión youtube.**

<http://www.youtube.com/watch?v=JnzwbiJuAA>

**ANEXO VI: Nombre elementos del sistema digestivo en inglés y sus funciones**



## Anexo VII: Funciones del aparato digestivo.

Journey of the food:

1. Chewing of the food in the mouth.
2. The food travel through the esophagus pipe.
3. In the stomach: here we mix all the food.
4. The food pass the small intestine
5. The food pass the large intestine
6. The waste food comes out.

## ANEXO XIII: Sesión interactiva con los padres y voluntarios.

**A LISTENING GROUP**

1.-BBB(Conversation):

2.-G.Nay, CD 1-

21

a) Dinner b) Supper c) Lunch	a) A cage b) A safe c) A box
a) Dinner b) Supper c) Lunch	a) A glass b) A jug c) A bowl
a) Dinner b) Supper c) Lunch	a) A cup b) A glass c) A mug
a) Lemon juice b) Orange juice c) Wine	a) A cup b) A bowl c) A glass

**GRAMMAR**

**Unit 1**

**Grammar Bug** Adverbs of frequency

I	always	never	often
we	sometimes	never	usually
she	never	often	a hundred

**Unit 2**

**Grammar Bug** There is / There are

There is	is	isn't	isn't
There are	are	aren't	aren't

is / are / isn't / aren't / is / are / isn't / aren't

**Unit 3**

**Grammar Bug** Past simple - regular

I	ate	fish last night.
We	drank	30 cups of 'mashed' chips.
She	had	a very good meal last night.
We	drank	a very good meal last night.
They	made	a chocolate cake.

**Unit 3**

**Grammar Bug** Went to - present simple

I	went	to a bank.	Yes, I do.
We	went	to a bank.	Yes, I do.
She	went	to a bank.	Yes, I do.

**Unit 4**

**Grammar Bug** He + ing

He	is	watching TV.	Yes, he is.
She	is	watching TV.	Yes, she is.
It	is	watching TV.	Yes, it is.

(Gramática trabajada anteriormente)

**B READING GROUP**

1.-Reading time ( 5 minutes )

2.-Read and answer:

a) Find and colour:

Grid of letters: G C A O R I N G E I S I V I C I T Y  
L U I T N O P Z X L R I A X N I  
V S Y T R A W S I A R I E S I C  
Z I T V Y L O U R V I H A G P  
P A U X L L O D J I S I L V C T  
E N I A Z D U R A V W E A S A  
R O W C W I G K M L O A T S M

Write:

Crossword puzzle with words: CUSTARD, SANDWICH, JUICE, BREAD, BUTTER, EGGS, MILK, CHOCOLATE, CAKE, MASHED POTATOES, FISH, CHIPS, MANDARIN, BANANA, ORANGE, APPLE, PEACH, PINEAPPLE, LEMON, LIME, COFFEE, TEA, MILK, BUTTER, EGGS, CHOCOLATE, CAKE, MASHED POTATOES, FISH, CHIPS, MANDARIN, BANANA, ORANGE, APPLE, PEACH, PINEAPPLE, LEMON, LIME, COFFEE, TEA.

b) Look and write:

Food items: Juice (✓), Sandwich (X), Bread (X), Butter (✓), Eggs (✓), Chocolate (X), Cake (✓), Mashed potatoes (✓), Fish (✓), Chips (✓), Mandarin (✓), Banana (✓), Orange (✓), Apple (✓), Peach (✓), Pineapple (✓), Lemon (✓), Lime (✓), Coffee (✓), Tea (✓).

Person at counter: "I've got some orange juice." "I haven't got any eggs."

C) Write 5 sentences using there is/there are and there isn't there aren't.

- 
- 
- 
- 
-

C SPEAKING GROUP

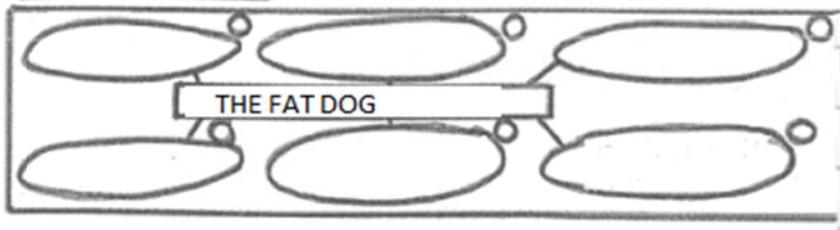
# SPEAK and MAKE sentences

FOOD	ATE	YOU	DO	GOT
PIZZA	BREAD	HAS	SOME/ANY	SHE
MAKE	NEVER	DID	EAT	DRANK
DRINK	DOES	PANCREAS	NOT	YESTERDAY
MIX	I	HAD	MADE	?

\*You can use also, more vocabulary learnt in class.

D WRITING GROUP

(100 words) Write a text using brainstorming:



Finally:

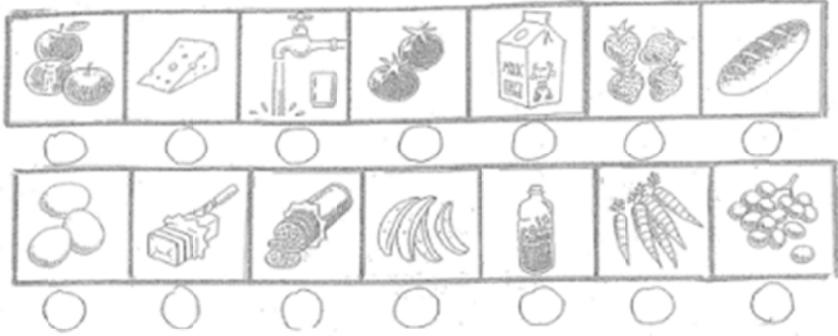
What is your opinion about this interactive classes?

ANEXO IX: "Supertest".

Name: \_\_\_\_\_ Date: \_\_\_\_\_ sheet ○○○

Subject: UNIT ⑥ (Supertest)

1. Listen and number:



2. Listen, match and write:

<p>Brion</p>	<p>Judith</p>	<p>Koith</p>
<p> <b>Fruit salad</b> You need</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p> <b>Mushroom Pizza</b> You need</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p> <b>HAM &amp; TOMATO SANDWICH</b> You need</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

3. Listen and complete. SUMMARY of a short story.

Characters:

First:

Then:

Later:

Finally:

4. Listen and choose:

- 1 The writer of this text gets up .....  
a) early b) very late
- 2 The narrator is a .....  
a) student b) teacher
- 3 Does he/she eat enough for breakfast?  
a) Yes, he/she does. b) No, he/she doesn't.
- 4 Does he/she like exercise and sport?  
a) Yes, he/she does. b) No, he/she doesn't.
- 5 Does he/she start work at 8?  
a) Yes, he/she does. b) No, he/she doesn't.
- 6 Who makes her/his bed?  
a) mother does b) He/she does.

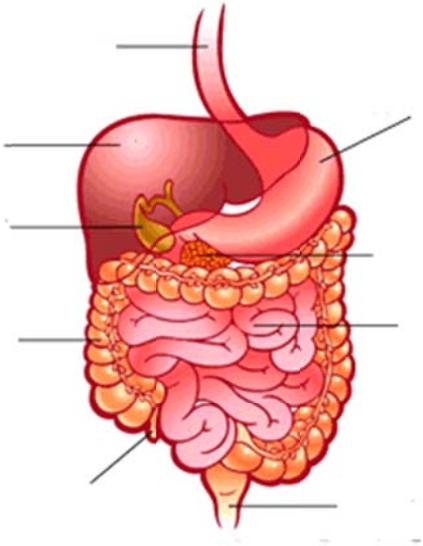
5. Read and number:

- 1) ice cream 2) hamburger 3) pizza 4) cake 5) Chips 6) pasta  
7) salad 8) lemonade 9) juice 10) fruits 11) seafood 12) coke



A

6- Complete:



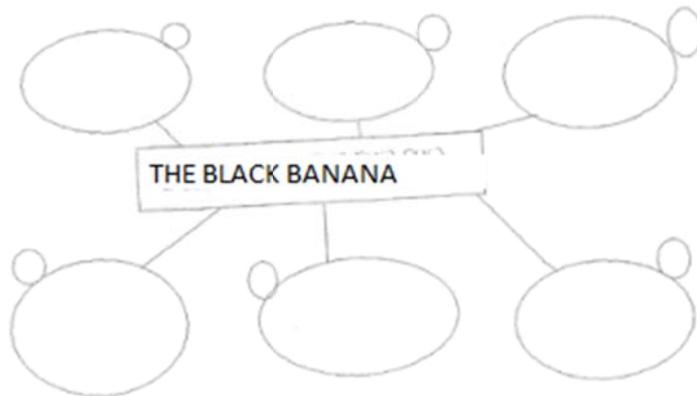
7- Put in order, the "food journey".

- In the stomach: here we mix all the food.
- The waste food comes out.
- Chewing of the food in the mouth.
- The food pass the large intestine
- The food travel through the esophagus pipe.
- The food pass the small intestine

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.

8- Write: (80 words)

- 1 . Reflection:  
Good writing:  
Spelling:  
Marks:
- 2...Richness Vocabulary:  
Different types of sentences:
- 3 .- Syntax:



ANEXO X: resultados.

LEVEL	ORAL COMPREHENSIÓN										ORAL EXPR.	WRITTEN COMPREHENSIÓN							WRITTEN EXPRESSION					ATT.				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2		3	4	5	
ALUMNO 1	OK	OK	OK	OK							OK	OK	OK	OK	OK	OK						OK	R	OK	OK	OK	OK	OK
ALUMNO 2	OK	OK	OK	OK							OK	OK	OK	R	OK	Rt						OK	Rt	Bad	OK	Bad	Bad	OK
ALUMNO 3	Rt	OK	R	Rt							OK	OK	OK	R	R	Rt						Rt	Bad	OK	Bad	Bad	R	R
ALUMNO 4	R	R	OK	OK							R	OK	OK	OK	R	R						Rt	Rt	Bad	Rt	Bad	R	R
ALUMNO 5	OK	OK	OK	OK							OK	OK	OK	OK	OK	OK						OK	R	OK	OK	OK	OK	OK
ALUMNO 6	OK	OK	Rt	OK							OK	OK	OK	OK	OK	OK						OK	Rt	Rt	R	R	OK	R
ALUMNO 7	OK	OK	OK	OK							OK	OK	OK	OK	OK	OK						R	Bad	OK	Bad	Bad	R	Bad
ALUMNO 8	OK	Bad	OK	OK							R	OK	OK	OK	OK	OK						Rt	Bad	R	R	R	R	Bad
ALUMNO 9	R	Bad	Bad	Rt							R	OK	Rt	Bad	OK	Bad						Rt	Bad	R	R	R	R	Bad
ALUMNO 10	OK	Bad	OK	OK							OK	OK	OK	Bad	R	OK						R	Bad	OK	Bad	Bad	R	Bad
ALUMNO 11	OK	R	OK	OK							R	R	OK	Bad	R							Bad	Bad				Bad	Bad
ALUMNO 12	OK	R	OK	OK							OK	OK	OK	OK	OK	OK						OK	Bad	R	OK	Bad	Bad	OK
ALUMNO 13	OK	Rt	Bad	OK							OK	OK	OK	Bad	R	OK						Rt	R	R	Bad	Bad	R	R
ALUMNO 14	OK	OK	R	OK							OK	OK	OK	OK	OK	OK						OK	Bad	R	OK	R	OK	R
ALUMNO 15	R	Bad	R	OK							R	OK	OK	OK	Bad	OK						R	Bad	Bad	R	Bad	Bad	Bad
ALUMNO 16	Rt	R	Bad	OK							OK	OK	OK	R	OK	Bad						OK	Bad	OK	R	R	R	OK
ALUMNO 17	OK	OK	OK	OK							R	OK	OK	R	R	OK						OK	OK	OK	OK	Bad	R	OK
ALUMNO 18																								OK	OK	Bad	R	OK
ALUMNO 19	OK	OK	Bad	OK							Rt	OK	OK	OK	Bad	Rt						R	Bad	R	OK	Bad	Bad	Bad
ALUMNO 20	OK	R	R	OK							OK	OK	OK	Bad	OK	OK						Rt	Bad	R	Bad	Bad	Bad	Bad
ALUMNO 21	OK	OK	OK	OK							Rt	OK	OK	OK	OK	OK						OK	OK	OK	OK	OK	OK	OK
TOTAL	20	20	19	20							20	20	20	20	20	19						20	20	19	19	19	19	20
	15	10	10	17							12	19	16	10	11	12						9	2	8	8	3	5	9
	5	6	5	3							8	1	4	5	7	5						10	6	8	6	4	8	5
	0	4	4	0							0	0	2	2	2	0						1	1	2	2	1	6	6

LEVEL	ORAL COMPREHENSIÓN										ORAL EXPR.	WRITTEN COMPREHENSIÓN							WRITTEN EXPRESSION					ATT.				
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	1	2		3	4	5	
ALUMNO 1	OK	OK	R	OK							R	OK	OK	OK	OK	OK						OK	R	OK	OK	OK	Rt	OK
ALUMNO 2	OK	Rt	OK	OK							Rt	OK	OK	OK	OK	Rt						Rt	R	R	R	Bad	Bad	Bad
ALUMNO 3	R	Bad		OK							R	R	R	Bad	R							Bad	Bad	Bad				Bad
ALUMNO 4	Rt	Bad									R	Bad	OK	Bad	R							Bad	R	Bad				Bad
ALUMNO 5	OK	OK	OK	OK							OK	OK	OK	OK	OK	OK						OK	Bad	Bad	R	R	Rt	OK
ALUMNO 6	OK	R	OK	Rt							R	OK	OK	OK	OK	R						R	Bad	R	R	Bad	R	OK
ALUMNO 7	OK	OK	OK	OK							OK	OK	OK	OK	OK	R						R	Bad	R	R	Bad	R	Regular
ALUMNO 8	OK	OK	Bad	Rt							R	OK	OK	OK	OK	Rt						Rt	Bad	OK	Rt	Bad	Rt	OK
ALUMNO 9	OK	OK	OK	OK							R	OK	OK	OK	OK	OK						Rt	Bad	Bad	OK			Bad
ALUMNO 10	Rt	Bad	R								R	OK	OK	OK	OK	Rt						OK	Bad	OK	R	Rt	R	OK
ALUMNO 11	OK	Rt	Bad	Rt							R	OK	OK	OK	OK	OK						Bad	Bad	Bad	Bad	Bad	Bad	Bad
ALUMNO 12	OK	Rt	OK	OK							R	OK	OK	OK	OK	OK						R	Bad	R	R	R	R	Regular
ALUMNO 13	OK	Rt	OK	OK							R	OK	OK	OK	OK	Rt						Rt	Bad	Bad	R	Bad	R	OK
ALUMNO 14	OK	OK	OK	OK							Rt	OK	OK	OK	OK	OK						OK	OK	OK	Rt	Bad	R	Bad
ALUMNO 15	OK	OK	R	OK							R	R	OK	OK	OK	OK						OK	R	OK	OK	OK	OK	OK
ALUMNO 16	R	Bad	Bad	Rt							R	OK	OK	R	R	Bad						OK	Rt	OK	R	R	Bad	OK
ALUMNO 17	OK	Rt	OK	Rt							R	OK	OK	OK	OK	R						R	Bad	Bad	Bad	Bad	Bad	Bad
ALUMNO 18	OK	Rt	R	OK							R	OK	OK	R	R	Rt						OK	Rt	R	R	R	Rt	Bad
ALUMNO 19	OK	OK	OK	OK							R	OK	OK	OK	OK	OK						Rt	Bad	OK	Rt	R	R	Bad
ALUMNO 20	OK	OK	OK	OK							R	OK	OK	OK	OK	OK						OK	Rt	OK	OK	Rt	R	OK
ALUMNO 21	OK	OK	Bad	OK							R	OK	OK	OK	R	R						OK	Bad	Bad	Bad	Bad	Bad	Bad
TOTAL	21	21	19	19							21	21	21	21	21	19						21	21	21	19	18	18	21
	17	10	10	14							2	16	19	15	13	9						9	1	8	3	2	1	9
	4	7	5	5							19	4	1	4	8	9						9	7	4	11	7	12	2
	0	4	4	0							0	1	1	2	0	0						3	13	4	4	9	6	10