

Aprendizaje integrado de lengua y contenidos. Orientaciones didácticas y metodológicas

Ana Blanco Canales | Universidad de Alcalá

Este trabajo aborda el tema de los llamados currículos integrados y pretende mostrar las líneas didácticas y metodológicas generales para una enseñanza de la lengua extranjera basada en la integración de contenidos curriculares, así como algunas ideas para la elaboración de programas. Lo ejemplificaremos con una unidad didáctica de ELE destinada a alumnos de secundaria.

Bajo la etiqueta de currículos integrados se engloban propuestas que van desde la integración de L1 y L2 o la integración de lenguaje y contenidos no lingüísticos hasta la enseñanza de una asignatura en la L2 (AICLE). En todos los casos, se busca un aprendizaje verdaderamente eficaz, interdisciplinario y significativo.

Palabras clave: enseñanza de español L2, integración de lengua y contenidos, contextos escolares.

This work looks at the subject of integrated curriculums and aims to set out the general teaching and methodological lines of foreign language teaching based on integrating curriculum contents, as well as giving some ideas for preparing programmes. We give an example of an ELE teaching unit for secondary students.

The general umbrella of integrated curriculums encompasses many ideas for integrating L1 and L2 contents, integrating nonlinguistic language and contents, and teaching a course in the foreign language (CLIL). The goal is to achieve truly effective learning which can be considered interdisciplinary and meaningful.

Keywords: Spanish/L2 teaching, integrating contents and language, school contexts.

Cet article aborde la question des programmes d'études intégrés et vise à montrer les lignes didactiques et méthodologiques générales pour un enseignement des langues étrangères basé sur l'intégration des contenus d'enseignement, ainsi que quelques idées pour l'élaboration des programmes illustrées dans une unité d'enseignement ELE pour les élèves du secondaire.

Sous le nom de curriculums intégrés nous entendons des propositions qui vont de l'intégration de la L1 et de la L2 ou de l'intégration d'éléments de langage et de contenus non linguistiques à l'enseignement d'une matière en L2 (EMILE). Dans tous les cas, nous cherchons un apprentissage vraiment efficace, interdisciplinaire et significatif.

Mots clés: enseignement de l'espagnol/L2; intégration de la langue et de contenus, contextes scolaires.

1. Los programas de contenidos integrados

La enseñanza de lenguas extranjeras a través de contenidos (*Content Based Instruction*) es una propuesta metodológica encaminada a superar las limitaciones de los sistemas atomizados de enseñanza en los que cada área se trabaja de manera particular y aislada. Tiene como objetivo integrar la enseñanza de la lengua con los contenidos del currículo (matemáticas, historias, ciencias...), de manera que la lengua extranjera se convierte en vehículo para la transmisión de dichos contenidos, al tiempo que estos generan el marco adecuado para un aprendizaje eficaz y contextualizado de la lengua extranjera. Al integrar la lengua con los contenidos curriculares se crea un contexto adecuado no sólo para el desarrollo de las habilidades y destrezas comunicativas del alumno, sino también para el afianzamiento de los conocimientos académicos. La propuesta ofrece, además, un contexto real y útil a la clase de lengua, ya que se trabajan textos y situaciones con los que los estudiantes se encuentran en el resto de las materias. Permite también a las disciplinas no lingüísticas incorporar prácticas propias de la enseñanza de lenguas y contribuir, desde su ámbito del conocimiento, a la mejora de las destrezas expresivas. De esta manera:

- En la clase de lengua extranjera el profesor puede trabajar la elaboración, por ejemplo, de un texto narrativo (formas verbales, elementos para la expresión de la temporalidad, estructuras sintácticas, organización informativa), tomando como ejemplos textos históricos o literarios; puede estudiar y practicar los textos descriptivos (adjetivación, oraciones de relativo, elementos reformuladores) a partir de ejemplos extra-

ídos de las asignaturas de biología, tecnología, etc.

- En las clases de áreas no lingüísticas se pueden trabajar aspectos como las estrategias de comprensión lectora o auditiva, la forma y la función de los diferentes tipos de textos, los géneros discursivos, el léxico especializado, etc.

Entre las muchas ventajas que ofrecen estos nuevos enfoques cabría destacar que posibilitan que el aprendizaje se articule en torno a procesos de comunicación verdaderamente contextualizados, en situaciones significativas, reales y relevantes para los alumnos. Por otra parte, consiguen rentabilizar el esfuerzo que debe realizar el alumno, pues permiten que, al mismo tiempo que se aprende una segunda lengua, se refuercen o estudien los otros contenidos escolares. Se diversifican los ámbitos de conocimiento en los que se utilizará la lengua y, con ello, se multiplican los recursos tanto de comprensión como de expresión de los que dispondrá el alumno. Además, ofrecen materiales de trabajo muy motivadores, puesto que son más cercanos a los intereses y las necesidades del alumnado.

2. Presupuestos psicopedagógicos y lingüísticos

Los programas basados en contenidos se apoyan sobre cuatro presupuestos básicos: interdisciplinariedad, aprendizaje significativo y constructivista, carácter instrumental del lenguaje y especificidad de la lengua académica.

Tradicionalmente, la organización académica y docente de los centros escolares se ha estructurado en torno a las distintas asignaturas del currículo. Esta división en microáreas de conocimiento se va acentuando según se avanza

en los niveles educativos, llegando así a una situación de gran especialización y de atomización en los últimos años de enseñanza obligatoria. Pero esta división del conocimiento no es más que una situación artificial, y lejos de proporcionar una mayor cantidad de saberes –y de mayor calidad–, provoca el aislamiento, la separación de los contenidos y de las actividades formativas, favoreciendo la configuración de una estructura cognitiva de carácter modular –y por ello, de escasa pervivencia– en lugar de otra articulada en base a redes asociativas. La creación de un currículo integrado pretende establecer asociaciones significativas entre el aprendizaje de las distintas materias, con el fin último de que los estudiantes perciban una mayor relación entre las distintas parcelas del saber, en beneficio de un acercamiento global al conocimiento. Esto contribuirá de forma notable a trazar un puente entre el mundo académico y el de la realidad, lo que permite al estudiante dotar de pertinencia y significado lo que estudia.

El aprendizaje que se promueve desde la perspectiva de la integración curricular se halla en clara consonancia con las principales bases psicopedagógicas que subyacen a las teorías educativas actuales, en tanto se apoya en enfoques cognitivo-constructivistas del aprendizaje (Coll, 1993; Williams y Burden, 1997). Desde estos planteamientos, el aprendizaje sólo es posible cuando se conectan los nuevos contenidos con la experiencia personal y con los conocimientos previos, lo que se produce a través de la interrelación de los contenidos y de los materiales, así como de la interacción con el profesor y con los compañeros. Esto es lo que permite que el conocimiento sea construido activamente, no recibido; en su construcción participan tanto contenidos como situaciones

vitales, valores, actitudes, habilidades, destrezas (Van Lier, 1996). Este conocimiento, por tanto, está relacionado con las diferentes dimensiones cognitivas del ser humano: el saber, el saber ser, el saber hacer y el saber aprender.

En cuanto al papel de la lengua, su estudio está orientado al desarrollo de una serie de conocimientos extrínsecos –o destrezas metalingüísticas– que les van a permitir un enriquecimiento de los recursos expresivos, esto es, un mejor manejo de las destrezas comunicativas. Pero no debemos olvidar que la lengua tiene, además, carácter instrumental en la educación, pues en todas las áreas es la herramienta con la que se transmiten contenidos y la que estructura tales contenidos en formas concretas de comunicación. Como señala Trujillo (2005), «la producción y comprensión de conocimientos están mediadas por el lenguaje en proporciones tales que nos permiten afirmar que la actividad educativa es esencialmente una actividad lingüística». Asimismo, cabe señalar que el lenguaje es, por encima de todo, la forma de representar la realidad y de estructurar el pensamiento, y éste se desarrolla a partir del conocimiento. Lengua, conocimiento y pensamiento están, pues, estrechamente unidos.

Los lenguajes académicos son, básicamente, modalidades especializadas de un idioma, pues poseen las características lingüísticas, pragmáticas y funcionales propias de estas variedades lingüísticas (Blanco, 2010). En función de la etapa educativa, nos encontraremos con lenguajes más divulgativos o más científico-técnicos, pero en ambos casos estamos ante lenguajes con un claro predominio de la función referencial del lenguaje, fenómeno que va a afectar de manera notable a los recursos sintácticos, textuales y discursivos

(Cabré, 1993: 155). A ello se debe, por ejemplo, la abundancia de fórmulas como la descripción, la definición, la clasificación, la argumentación, la enumeración, el razonamiento, el cálculo; o la escasez de otras, como la narración, el diálogo, la exhortación, la exclamación. El profesor deberá tener esto en cuenta y contemplar en su programación contenidos, destrezas y competencias propios del ámbito de especialidad con el que van a trabajar, sin olvidarse de otros de la lengua común, pues hay que tener presente que la lengua de especialidad es subsidiaria de la general, surge en ella y se nutre de sus reglas y principios estructuradores.

3. Bases metodológicas para el desarrollo de programas de integración

Las propuestas de enseñanza basada en contenidos se ajustan fielmente a las directrices o recomendaciones presentes en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (en adelante, MCER), tanto en sus aspectos generales (componentes y dimensiones que intervienen en todo proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera) como en la misma concepción de lo que supone el uso de una lengua desde un punto de vista cognitivo, comunicativo y sociocultural. Pero, sobre todo, promueve de manera notable tres de los pilares del documento europeo: enseñanza orientada a la acción, articulada en torno a la tarea; carácter dinámico y reflexivo del aprendizaje; desarrollo de estrategias de aprendizaje.

Como es bien conocido, el MCER entiende que la enseñanza de lenguas debe estar orientada a la acción, pues considera que cualquier alumno es un usuario de la lengua que está aprendiendo, y como usuario, es un agente so-

cial, es decir, un miembro de una sociedad dentro de la cual se relaciona y en la que interactúa verbalmente con el objeto de realizar tareas. En este sentido, todo acto de aprendizaje o de enseñanza de idiomas estaría relacionado con cada una de las dimensiones que entran en juego en la comunicación: las estrategias, las tareas, los textos, las competencias generales, la competencia comunicativa, las actividades de lengua, los procesos, los contextos y los ámbitos. La enseñanza basada en contenidos favorece el desarrollo de entornos de aprendizaje en los que todos estos elementos están presentes de manera natural e interrelacionada. La tarea, como instrumento didáctico, articula el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por sus características, se convierte en el marco más adecuado para el desarrollo de propuestas integradas.

El MCER defiende un aprendizaje dinámico y participativo, que dé la oportunidad a los alumnos de descubrir de forma autónoma los contenidos; que haga uso de técnicas inductivas y deductivas en lugar de las meramente memorísticas; que desarrolle actividades creativas, dependientes de actos comunicativos. El proceso de enseñanza-aprendizaje debe sustentarse sobre actividades de comunicación que reproduzcan situaciones de la vida real y que hagan posible el intercambio de información no conocida, fomentado con ello una visión de la lengua como actividad en constante creación y como herramienta de transmisión del conocimiento. De la misma manera, desde el MCER se insiste en que la enseñanza de la lengua extranjera ha de favorecer el desarrollo de estrategias de aprendizaje y, por ello, promover entre el alumnado su autonomía como aprendices. Se trata de aprender a aprender, lo que implica la capacidad de reflexionar en la

forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones. Para que ello sea posible, se deben crear contextos adecuados que les den oportunidad para reflexionar sobre la lengua y sobre el propio proceso de aprendizaje, así como de autoevaluar los logros que van siendo alcanzados, identificar las debilidades y fortalezas y planificar la mejora. Los programas integrados constituyen el marco idóneo para este modelo de aprendizaje en tanto generan un contexto que implica directamente al alumno en su aprendizaje y que otorga realismo y verosimilitud a las actividades que desarrolla. Esto hace posible la valoración, con apego a la realidad, de sus verdaderas capacidades y habilidades lingüísticas y la manera en que se van desarrollando.

4. Procedimiento para el desarrollo de propuestas de integración

1. El primer paso que debemos dar es el de elaborar el programa de lengua extranjera a partir de los documentos validados oficialmente para esa lengua. En el caso del español como lengua extranjera, el programa debe basarse en el Plan Curricular del Instituto Cervantes, documento en el que quedan perfectamente especificados los objetivos y contenidos para los seis niveles del MCER. Lógicamente, para la concreción de nuestro programa, se deberá tener en cuenta la etapa educativa, la edad de los alumnos, el tiempo del que se dispone, etc. Debemos tener también muy presentes las competencias, los objetivos y los principios generales que los organismos oficiales y educativos hayan fijado para el área de lengua extranjera.
2. A continuación, habremos de seleccionar los temas o subtemas de mayor relevancia de cada área del currículo con la que vamos a trabajar. El programa integrado puede hacerse con una asignatura, algunas o todas las que componen el curso.
3. A partir de los temas o subtemas que hemos seleccionado, llevaremos a cabo un estudio lingüístico de textos relacionados con objeto de extraer:
 - Vocabulario básico.
 - Rasgos lingüísticos susceptibles de trabajarse por su frecuencia en ellos.
 - Tipos de textos y modalidades discursivas.
 - Situaciones de comunicación.
4. Seguidamente, es conveniente fijar las unidades didácticas de que constará el programa, así como el área o ámbito curricular sobre el que versará cada una. Además, tendremos que secuenciarlas, para lo que es conveniente hacerlas coincidir con el desarrollo de cada tema en su asignatura correspondiente a lo largo del curso. Si esto no fuera posible, sería recomendable, al menos, que la unidad de lengua extranjera precediera a la de la asignatura con la que está interconectada.
5. El siguiente paso es el de especificar objetivos específicos y contenidos de cada unidad, a partir de los inventarios generales previos, así como de toda la información lingüística recabada para cada tema curricular. Se habrá de acomodar de la manera más conveniente y natural posible los contenidos lingüísticos a los no lingüísticos.
6. Llega el momento de la planificación de las actividades y tareas que van a permitir aprender de manera dinámica y significativa los contenidos establecidos, y desarrollar las habilidades y destrezas previstas en los objetivos.

7. Por último, habrá que establecer las formas y los instrumentos de evaluación, para lo que tendremos muy presente los objetivos generales de los que partíamos, con objeto de no caer en la tentación de valorar conocimientos instrumentales –simples medios–, en lugar de habilidades y competencias –los verdaderos fines–.

A continuación (cuadro 1), mostramos un ejemplo de propuesta didáctica destinada a alumnos de secundaria (última etapa) que cursan nivel B1 de español. No pretende ser un modelo de programación exhaustiva, sino simplemente ilustrar lo que hemos venido explicando y dar algunas pistas sobre cómo utilizar contenidos escolares en la enseñanza del español como lengua extranjera.

Cuadro 1. Ejemplo de propuesta didáctica

<p>OBJETIVOS</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir las características y formas de vida de los diferentes antepasados del ser humano. • Establecer comparaciones entre especies y, a partir de ahí, entre culturas, individuos, etc. • Expresar gustos y preferencias ajenas y personales; hacer valoraciones desde el respeto y la aceptación de la diversidad. 	
<p>CONTENIDOS</p> <p>1. Funcionales</p> <ul style="list-style-type: none"> • Describir características personales, estados de ánimo y sentimientos. • Expresar afinidades y diferencias. • Expresar gustos y preferencias. • Comparar cualidades en las personas. • Expresar acciones repetidas. • Pedir y dar información sobre la personalidad, gustos, experiencias, etc. <p>2. Gramaticales</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Ser, estar</i> + adjetivos relacionados con el carácter. • Uso de <i>ser</i> para identificar y describir personas. • Uso de <i>estar</i> para hablar del estado físico o psíquico de las personas. • Verbo + <i>más/menos</i> + <i>que</i>; verbo + <i>tanto</i> + <i>como</i>. • <i>El/la/los/las más</i> + adjetivo. <i>El/la/los/las menos</i> + adjetivo. <i>Lo que más / lo que menos</i> + verbo. <i>Lo peor/mejor</i>. • Verbos <i>preferir, odiar, encantar, gustar, fascinar</i>. 	<p>ACTIVIDADES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Agrupar fotos de animales según la especie; con ayuda del diccionario, escribir para cada grupo algunas características esenciales. 2. Leer un texto sobre los mamíferos; extraer las palabras clave y consultar su significado; subrayar las ideas más importantes. A continuación, en grupos de cuatro, dos estudiantes elaboran una lista de diferencias entre el hombre y los primates, y otros dos, elaboran una lista de afinidades. Finalmente, intercambian la información y elaboran un documento de grupo. 3. En grupos de cinco. Cada grupo dispone de ocho fotos de hombres y animales en diferentes actitudes y estados de ánimos. Se ponen sobre la mesa. De forma ordenada, cada estudiante describe una de las fotos, utilizando <i>ser</i> y <i>estar</i> más el vocabulario proporcionado por el profesor. Los demás, deben adivinar de qué foto se trata. 4. Se entrega a los estudiantes un esquema-ilustración con las etapas más importantes en la evolución del ser humano. Allí aparecerán fechas, nombres de las distintas especies y etapas, lugares donde habitaban, etc. Se comenta el voca-

3. Léxicos

- Adjetivos de carácter y personalidad (*sensible, insensible, feroz, salvaje, tacaño, generoso, doméstico, tímido, extrovertido...*).
- Vocabulario relacionado con la evolución de la especie (*prehistoria, evolución, especie, primate, simio, mamífero, columna vertebral, posición bípeda, cuerpo erguido, mano prensil, cráneo, vello, pelvis, extremidades, fósil, carnívoros, herbívoros, herramientas...*).

4. Curriculares

- Clasificación de las especies.
- Semejanza y diferencias entre los mamíferos.
- Evolución de la especie humana.
- *Australopithecus, Homo antecessor, Homo erectus, hombre del Neandertal, Homo sapiens*:
 - Características físicas.
 - Formas de vida.
 - Aspectos socioculturales.
 - Tecnología.
 - Alimentación.

bulario con el que se trabajará. Se realizan preguntas de comprensión.

5. En grupos. Se entrega a cada grupo ilustraciones que representen acciones como: *tener el cerebro pequeño, caminar erguido, encender fuego, enterrar a los muertos, explora nuevos lugares, fabricar herramientas*, etc. Se entrega también una hoja grande dividida en cuatro partes, cada una de ellas para una especie distinta. El profesor irá comentado algunos datos fundamentales de cada especie. Los alumnos toman notas. Al final de cada especie, los alumnos pegan en la hoja las ilustraciones convenientes. Al final, se hace una puesta en común.

6. El profesor proporciona la información anterior por escrito. Asimismo, sería conveniente llevar ilustraciones. Tras leerlo y comentarlo, los alumnos deben construir oraciones comparativas (entre las especies, con el ser humano o, incluso, fantasiosas).

7. La clase se divide en cuatro grupos. Cada uno representa a una especie. Deben ponerse de acuerdo y redactar un texto con «Lo que más/menos me gusta» y «Lo mejor/peor de las otras especies». La actividad puede ampliarse después llevándola al terreno de lo personal: la asignatura, el instituto, mi barrio, mi país, otros países y culturas, etc.

8. Actividad final. En grupos de cuatro, deben preparar una presentación en PowerPoint sobre alguna de las especies estudiadas. Para ello, deben entrar en la página web de Atapuerca (www.atapuerca.com) y, siguiendo un guión de preguntas y unas pautas precisas, recabar información. La presentación debe incluir texto, imágenes y audio. Cada presentación se acompañará de un pequeño glosario y de un esquema, que se proporcionarán al resto de los compañeros.

EVALUACIÓN

- Test de autoevaluación orientado a la reflexión del proceso.
- Tarea final. Los criterios para la evaluación deben ser conocidos de antemano y estar consensuados. Debe perseguir la valoración de las competencias, lo que se evidencia a través de las habilidades y destrezas mostradas por los alumnos en las actividades y tareas.

Bibliografía

- BLANCO, A. (2010). «Características lingüísticas, pragmáticas y funcionales de las lenguas de especialidad. Implicaciones didácticas y metodológicas». *RAEL*. [En prensa]
- CABRÉ, T. (1993). *La terminología: Teoría, metodología y aplicaciones*. Barcelona: Antártida/Empúries.
- COLL, C. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- CONSEJO DE EUROPA (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD.
- INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan Curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Instituto Cervantes/Biblioteca Nueva.
- LIER, L. van (1996). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. Nueva York: Longman.
- TRUJILLO, F. (2005). «La integración de lenguaje y contenidos en la enseñanza del español como segunda lengua en el contexto escolar: implementación y evaluación» [en línea]. *RedELE*, núm. 4. <www.educacion.es/redele/revista4/trujillo.shtml>. [Consulta: mayo 2010]
- WILLIAMS, M.; BURDEN, R.L. (1997). *Psicología para profesores de idiomas: Enfoque del constructivismo social*. Madrid: Cambridge University Press.