

PAUTAS PARA LA INTEGRACIÓN DE LENGUA Y CONTENIDO EN UN CONTEXTO BILINGÜE

SONIA CASAL MADINABEITIA
Universidad Pablo de Olavide (Sevilla)

RESUMEN. *La enseñanza por contenidos facilita el desarrollo de capacidades cognitivas así como la comunicación significativa gracias a las oportunidades que se les da a los alumnos/as de recibir input y producir output comprensibles. El artículo explora los cambios que esta metodología implica en el aula (atención a cuestiones cognitivas, por un lado y comunicativas, por otro) y sugiere una serie de pautas metodológicas para los docentes que deseen introducir la enseñanza por contenidos en el aula de L2. Con este objetivo, el artículo describe la experiencia llevada a cabo con alumnos/as de cuarto de primaria en el colegio público de infantil y primaria 'El Prado' en Olivares (Sevilla).*

PALABRAS CLAVE: *enseñanza por contenidos, plurilingüismo, interacción, aula de L2.*

ABSTRACT. *The main objective of content-based learning (the creation of real contexts which promote meaningful learning and communication) is achieved through the implementation of opportunities for students to receive and produce comprehensible input and output. This context caters not only for the development of cognitive skills (better reasoning), but also for interaction and communication. The article explores necessary changes this methodology implies (focus on cognitive as well as on communicative issues), suggesting a number of methodological guidelines for teachers willing to implement content-based learning in their classrooms. To this aim, the experience carried out with a group of students of 4th level of primary education at CEIP 'El Prado' in Olivares (Sevilla) is described..*

KEYWORDS: *content-based learning, plurilingualism, interaction, L2 classroom.*

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza por contenidos es un proyecto pedagógico basado en la introducción de una variedad de temas (contenido) que provienen de las disciplinas académicas o la cultura de la lengua meta utilizando como medio la lengua. Estas conversaciones promueven un contexto social adecuado donde se produce la comunicación y, por lo tanto, el aprendizaje. Los sistemas educativos nacionales y autonómicos (véase el caso de Andalucía en Lorenzo 2005) han optado por incorporar este enfoque a sus secciones bilingües.

La idea fundamental de la enseñanza por contenidos es que la priorización de los contenidos sobre la gramática en el aula de L2, así como la oportunidad que se ofrece al alumnado de hablar y pensar en una L2 usándola de manera relevante, auténtica y significativa (Ellis 2004), mejora no sólo la competencia de los alumnos/as en esa lengua sino también enriquece su desarrollo cognitivo (mejor comprensión de conceptos y mejora de funciones psicológicas superiores) y su crecimiento cultural (mejor integración en un contexto multilingüe y multicultural; tolerancia y solidaridad) (Marsh 2002).

La enseñanza por contenidos cuenta con una base amplia de estudios empíricos que avalan su uso como estrategia eficaz en el aula de L2. Estos estudios indican que los alumnos/as muestran mayores grados de actividad, mayor aceptación de la lengua y las asignaturas, mayor tiempo y esfuerzo invertido y una mejora general de las actitudes hacia la lengua y hacia la situación de aprendizaje (véase, por ejemplo, Tedick, Jorgensen y Geffert 2001: 2-4). Los motivos que estos estudios ofrecen como justificación de estos buenos resultados se encuentran en varios factores.

En primer lugar, la enseñanza basada en contenidos crea un contexto en el que tiene lugar la comunicación significativa porque el centro de atención son los contenidos y no la lengua. Este es un punto innovador, puesto que no existen muchas tradiciones educativas que fomenten la enseñanza / aprendizaje de una L2 de manera implícita (Long 2000). Este factor

básico determina la planificación de todo lo demás: no es necesario buscar situaciones comunicativas sino que la conversación sobre los temas académicos constituye por sí misma una situación comunicativa única. El objetivo último de la enseñanza por contenidos es capacitar al alumnado para participar en círculos profesionales especializados, fomentando así los objetivos de movilidad laboral e interacción con ciudadanos europeos presentes en los documentos publicados por el Consejo de Europa.

Este hecho conecta con el segundo factor relevante en la enseñanza basada en contenidos: las oportunidades para usar la L2 son más naturales, más frecuentes y llevan a una mayor motivación e interés. Del mismo modo, se llega a un mejor aprendizaje porque la información que se basa en contenidos es más fácil de recordar que la información basada en aspectos gramaticales. Por último, la enseñanza por contenidos está centralizada en el alumnado. Al no utilizar un libro de texto único, esta enseñanza respeta los intereses, las necesidades y los niveles de conocimiento del alumnado.

Sin embargo, factores como la precipitación, el desconocimiento o la falta de información pueden influir para que su puesta en marcha en el aula sea complicada, problemática y, a la larga, decepcionante. Sería muy interesante, por tanto, que los docentes de los centros bilingües estén formados no sólo a nivel de lengua y a nivel de conocimiento, sino que también reciban formación acerca de la metodología que va ligada a un proyecto de este tipo.

2. DESCRIPCIÓN DE LA UNIDAD BILINGÜE

La presente unidad bilingüe se ha llevado a cabo con alumnos/as de 4º de primaria mediante la coordinación del área de conocimiento del medio y el área de inglés. Se trata de un grupo de 23 alumnos/as (9 niños y 14 niñas) que han comenzado su aprendizaje del inglés en 3º de primaria. La unidad se ha llevado a cabo a lo largo de 3 sesiones de 2 horas cada una, aglutinando las horas de inglés y las de conocimiento del medio. El propósito de esta unidad ha sido poner en práctica la enseñanza por contenidos en el aula, atendiendo a los dos ejes sobre los que gira: la atención a cuestiones cognitivas por un lado y el desarrollo de la comunicación y la interacción por otro.

2.1. Elección de contenidos

La unidad escogida fue ‘Los animales’, dado que el alumnado se encontraba estudiando esta unidad en el área de conocimiento del medio. Esta decisión fue respaldada por las conclusiones a las que llegan las investigaciones llevadas a cabo en el campo de la psicología cognitiva (Slavin 1995: 163), que indican que el conocimiento previo se considera un factor fundamental en el aprendizaje puesto que el alumno/a puede establecer relaciones significativas entre sus conocimientos previos y el nuevo contenido. Puesto que las horas dedicadas a la unidad bilingüe han sido necesariamente más reducidas en número que las dedicadas a la L1, ha sido necesario hacer una selección de entre los contenidos cubiertos en la unidad original.

De este modo, se han escogido los siguientes conceptos, procedimientos y actitudes:

CONCEPTOS	Características básicas de cada grupo de animales vertebrados.
PROCEDIMIENTOS	Descripción de fotografías y dibujos.
ACTITUDES	Respeto y cuidado de los animales.

Tabla 1. Elección de contenidos en la unidad bilingüe

2.2. Adaptación lingüística

Una vez escogidos los contenidos, se ha realizado una adaptación lingüística siguiendo las pautas indicadas en Lorenzo, F. et al. (2005) a) deduciendo los elementos lingüísticos necesarios para hablar del tema propuesto ('los animales'); b) simplificando la sintaxis y la complejidad lingüística tanto en la comunicación oral como escrita, adaptándola al nivel del alumnado; c) dando oportunidades a los alumnos/as para que se expresen, resumiendo, parafraseando, expresando una opinión, siempre en función de su nivel.

Éstos son, en definitiva, los puntos lingüísticos que se incluyeron en las sesiones:

VOCABULARIO	Nombres animales, partes del cuerpo, verbos, adjetivos descriptivos.
PRONUNCIACIÓN	Palabras nuevas.
COMPRENSIÓN ORAL	Comprender preguntas profesora.
COMPRENSIÓN ESCRITA	Comprender textos sencillos y contestar preguntas sobre los mismos.
EXPRESIÓN ORAL	Describir fotografías / Interacción entre estudiantes.
EXPRESIÓN ESCRITA	Escribir pequeñas descripciones de animales.
ORTOGRAFÍA	Escribir vocabulario nuevo.
GRAMÁTICA	Presente simple, imperativo, preguntas usando 'qué', 'cómo', 'dónde'.

Tabla 2. Adaptación lingüística en la unidad bilingüe

2.3. Descripción de las sesiones

Cada sesión de clase se ha planteado como una tarea subdividida en una pretarea, tarea y postarea. Como afirman Kumaravadivelu (1993) y Skehan (1996), el enfoque por tareas promueve la creación de un contexto de comunicación significativo y un planteamiento más claro de los objetivos de cada unidad. En la pretarea se ha activado el conocimiento previo del alumno/a sobre el tema de los animales, sirviendo de introducción a los nuevos contenidos. La tarea ha centrado la atención del alumnado en el contenido más que en la forma lingüística. Y finalmente, se ha llevado a cabo la postarea, reflexión lingüística que ha tenido como fin hacer consciente al alumnado de aspectos que podrían haber pasado desapercibidos.

El trabajo individual, en parejas, en grupos estructurados y con el grupo-clase en su conjunto han sido utilizados como medios para dar la oportunidad al alumnado de interactuar y comunicarse, aumentando la cohesión social y creando una buena atmósfera de clase.

2.3.1. Sesión 1

Se ha comenzado la primera sesión con la pretarea de recordar el nombre de los animales (mediante una tormenta de ideas de todo el grupo clase) que la profesora ha ido anotando en la pizarra. A continuación, la profesora ha mostrado la fotografía de varios animales desconocidos para el alumnado, practicando su pronunciación y ha escrito su nombre en la pizarra también. Se ha recordado el nombre de los cinco grupos de vertebrados en español y se ha visto cuáles son las equivalencias en inglés. Mediante la estructura cooperativa *Numbered Heads Together* (Kagan 1994) se han ido colocando las fotografías de los animales en un póster donde estaban señalados los cinco grupos de vertebrados en inglés. El procedimiento para llevar a cabo esta estructura cooperativa ha sido el siguiente: la profesora ha escrito tantos números en la pizarra como miembros ha habido en cada grupo. Cada alumno/a ha escogido un número (distinto al de los miembros de su grupo). A continuación, la profesora ha preguntado a los alumnos/as de qué tipo de animal se trataba. Los alumnos/as han juntado sus cabezas con el fin de dar una respuesta y, finalmente, la

profesora ha nombrado un número de los de la pizarra. Los alumnos/as que tenían este número han levantado la mano y la profesora le ha pedido a uno de ellos que diera la respuesta. Esta estructura cooperativa ha dado la oportunidad a todos los alumnos/as a reflexionar y conocer la respuesta antes de que la profesora pidiera a alguien que respondiera.

La sesión ha continuado con una tarea, en la que los alumnos/as han tenido que emparejar el nombre del animal con su dibujo. Los alumnos/as han trabajado en parejas. Cada alumno/a ha tenido una ficha complementaria de la de su compañero/a, de manera que el alumno/a A tenía las soluciones del alumno/a B y viceversa. De este modo, han interactuado y han actuado de profesores unos de otros.

Esta primera sesión ha terminado con una postarea en la que el alumnado ha tenido que escribir frases cortas para describir fotografías de animales. Para realizar la actividad correctamente, se han recordado los colores y los adjetivos de tamaño en la pizarra. A continuación, se ha explicado la postarea: la fotografía de un animal acompañaba el comienzo de tres oraciones: la primera oración debía completarse con adjetivos de colores y la segunda con adjetivos relacionados con el tamaño. En la última oración debían recordar de qué tipo de vertebrado se trataba. Esta postarea se ha llevado a cabo de manera individual con el objetivo de que el alumnado internalice el conocimiento adquirido a lo largo de la sesión.

2.3.2. Sesión 2

La sesión 2 ha comenzado con todo el grupo clase activando el conocimiento sobre las partes del cuerpo. Empezando por los humanos, los alumnos han reaccionado al vocabulario introducido por la profesora señalando la parte del cuerpo que la profesora nombraba. Se han introducido las partes de los animales implicadas en la actividad posterior a la pre-tarea: unos dibujos de animales con flechas señalando distintas partes del cuerpo, que los alumnos/as han tenido que completar individualmente.

La tarea se ha centrado en el contenido de las características de los vertebrados mediante la presentación de un texto en el que los alumnos/as han tenido que insertar una serie de palabras que estaban al final del mismo. Los alumnos/as han trabajado en tareas complementarias por parejas y, como en el caso de la tarea de la sesión 1, han actuado de profesores unos de los otros.

Esta sesión ha finalizado con la postarea de completar una tabla que resume la información más relevante del texto anterior. Esta postarea se ha llevado a cabo de manera individual.

2.3.3. Sesión 3

En la tercera y última sesión la pre-tarea ha consistido en recordar los nombres de los animales introducidos en la unidad bilingüe, los grupos de vertebrados y las partes del cuerpo de los animales según la estructura cooperativa *Numbered Heads Together* explicada anteriormente. A esta pre-tarea, ha seguido una pequeña tarea en la que individualmente los alumnos/as han tenido que ordenar las letras de palabras que indicaban el nombre de las partes del cuerpo de los animales estudiadas en la unidad.

La tarea ha consistido en contestar preguntas sencillas basadas en el texto visto en la sesión anterior. Para ello, los alumnos/as han trabajado en parejas, siguiendo la estructura cooperativa *Think, Pair, Share* (Kagan 1994) en la que los alumnos/as han trabajado primero individualmente (*think*); después en parejas (*pair*) y finalmente, han compartido sus respuestas con todo el grupo-clase (*share*).

La postarea de la última sesión ha consistido en recopilar todas las fichas realizadas, que han servido para elaborar un cuadernillo individual.

2.4. Evaluación

La evaluación ha analizado y valorado el modo en el que se han desarrollado los dos ejes sobre los que gira la combinación de la enseñanza por contenidos: el aprendizaje y la comunicación.

En cuanto al aprendizaje, se han evaluado los contenidos junto con los resultados lingüísticos. El objetivo ha sido, principalmente, ver si el alumnado ha entendido, asimilado y sabe utilizar una serie de conceptos, procedimientos y actitudes. Se ha realizado una prueba escrita en la que el alumnado ha tenido que rellenar una tabla con contenido de la unidad (cómo se desplazan los animales, de qué tienen cubierto el cuerpo). El vocabulario específico aparecía desordenado al final del texto. En el segundo ejercicio, tenían que escribir las partes del cuerpo de una cebra. Se han deducido puntos por faltas de ortografía. Los resultados han sido muy positivos: de un total de 23 alumnos 7 son aprobados (30 %); 10 notables (44%); 1 sobresaliente (4%); 5 suspensos (22%). La calificación media ha sido 6,2, siendo la nota más alta 9,5 y la más baja 1,3.

Por otro lado y en cuanto a la comunicación, se ha valorado positivamente la interacción entre el alumnado y si ha utilizado estructuras gramaticales y vocabulario adaptados a su nivel, con la fluidez y la corrección necesaria que le haga comunicarse sin problemas. En este caso, también se puede afirmar que el alumnado ha seguido con entusiasmo las sesiones bilingües y se ha comunicado con las herramientas con las que se dispone a este nivel.

3. CONCLUSIONES

La unidad presentada en este artículo muestra que la enseñanza por contenidos resulta una metodología muy útil en el contexto de la enseñanza bilingüe. Como se ha podido comprobar, el profesor/a que desee introducirla en su práctica docente debe no sólo tener en cuenta las cuestiones cognitivas (división de la tarea en pretarea, tarea y postarea) sino también los factores de interacción entre los alumnos/as y los alumnos/as y la tarea (trabajo individual, en parejas, grupos estructurados y grupo-clase).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ellis, R. 2004. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford. Oxford University Press.
- Hertz-Lazarowitz, R. y N. Millar, eds. 1995. *Interaction in Cooperative Groups. The Theoretical Anatomy of Group Learning*. New York: Cambridge University Press.
- Kagan, S., ed. 1994. *Cooperative Learning*. California: Kagan Cooperative Learning.
- Kumaravivelu, B. 1993. "The name of the task and the task of naming: Methodological aspects of task-based pedagogy". *Tasks in a Pedagogical Context: Integrating Theory and Practice*. Eds. G. Crookes y S. Gass. Clevedon: Multilingual Matters.
- Lambert, R. y E. Shohamy, eds. 2000. *Language Policy and Pedagogy*. Amsterdam: John Benjamins.
- Long, M. 2000. "Focus on form in task-based language teaching". *Language Policy and Pedagogy*. Eds. R. Lambert y E. Shohamy. Amsterdam: John Benjamins. 179-193.
- Lorenzo, F. 2005. "Políticas lingüísticas europeas: claves de la planificación y aprendizaje de lenguas en la UE". *Cultura y Educación* 17 (3): 253-263.

- Lorenzo, F. et al. 2005. *Orientaciones para la Elaboración del Currículo Integrado de las Lenguas en los Centros Bilingües*. Consejería de Educación. Junta de Andalucía.
- Marsh, D. 2002. *Content and Language Integrated Learning. The European Dimension*. Jyväskylä: University of Jyväskylä Press.
- Skehan, P. 1996. "A framework for the implementation of task-based learning". *Applied Linguistics*, 17: 38-62.
- Slavin, R.E. 1995. "When and why does cooperative learning increase achievement? Theoretical and empirical perspectives". *Interaction in Cooperative Groups. The Theoretical Anatomy of Group Learning*. Eds. R. Hertz-Lazarowitz y N. Miller. New York: Cambridge University Press.
- Tedick, D. K. Jorgensen y T. Geffert. 2001. "Content-based Language Instruction: The Foundation of Language Immersion Education". *The Bridge: ACIE Newsletter*: 1-8.