

SECCIONES BILINGÜES EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE ANDALUCÍA

ORIENTACIONES METODOLÓGICAS AL PROFESORADO DE ÁREAS NO LINGÜÍSTICAS DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

1. ADAPTACIÓN CURRICULAR Y PLANIFICACIÓN DE LA PROGRAMACIÓN

1.1 Sabiendo que hay que respetar los contenidos mínimos del área marcados por la administración educativa, ¿qué tipo de adaptación habría que elaborar para impartir el área parcialmente en la lengua extranjera?

- El debate sobre los currículos en sí debería concordar con el objetivo general de fomentar el plurilingüismo y la diversidad lingüística. Esto significa que la enseñanza y el aprendizaje de cualquier lengua se deberían considerar también en relación con la provisión de otras lenguas en el sistema educativo y con el itinerario que el alumnado podría elegir para continuar a largo plazo sus esfuerzos por desarrollar una variedad de destrezas lingüísticas.
- Seleccionar las unidades didácticas que más relación tengan con la cultura y la lengua de la sección.
- Dentro de la UD, introducir hechos, autores, acontecimientos, etc. relacionados con la cultura del país vecino.
- Al principio, las actividades propuestas en LE podrían ser de repaso del tema impartido el LM.
- Luego, se pueden elaborar actividades de refuerzo y de ampliación para atender a la diversidad del alumnado.
- Prever trabajos interdisciplinares.

1.2 Al preparar su programación, ¿qué lugar ocuparán los objetivos lingüísticos?

- La progresión lingüística del alumnado determinará las actividades propuestas en LE.
- No toda una UD ha de impartirse necesariamente en la LE. Habrá que seleccionar determinadas actividades cuya realización en LE por parte del alumnado sea posible.

1.3 ¿Cómo introducir los temas transversales desde el área que imparte?

- La competencia plurilingüe y pluricultural presenta un perfil transitorio y una configuración cambiante. Debemos pues fomentar su desarrollo en nuestro alumnado.
- Además de los mecanismos ya previstos por todas las áreas del conocimiento, en las secciones bilingües el trabajo por proyectos es fundamental. Dentro de este la comparación entre la cultura sustentada por la LM y la que sustenta la LE, llevará al alumnado a relativizar sus creencias, a reflexionar sobre los tópicos adquiridos, a ampliar sus horizontes culturales.



- Promover pequeños trabajos de investigación que habrán de ser expuestos a los compañeros / as.
- Cuando las competencias lingüísticas del alumnado lo permitan, se podrían organizar debates en torno a un problema concreto.
- La *competencia plurilingüe y pluricultural* hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina -con distinto grado- varias lenguas y posee experiencia de varias culturas. Esto no se contempla como la superposición o yuxtaposición de competencias diferenciadas, sino como la existencia de una competencia compleja e incluso compuesta que el usuario puede utilizar.

1.4 La educación bilingüe favorece la introducción de temas interculturales, ¿cómo articular esta temática en su programación de aula?

- El alumnado no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en *plurilingüe* y desarrolla una *interculturalidad*. Las competencias lingüística y cultural respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales. Permiten que el individuo desarrolle una personalidad más rica y compleja, y mejoran la capacidad de aprendizaje posterior de lenguas y de apertura a nuevas experiencias culturales.
- El conocimiento, la percepción y la comprensión de la relación entre el «mundo de origen» y el «mundo de la comunidad objeto de estudio» (similitudes y diferencias distintivas) producen una conciencia intercultural, que incluye, naturalmente, la conciencia de la diversidad regional y social en ambos mundos, que se enriquece con la conciencia de una serie de culturas más amplia de la que conlleva la lengua materna y la segunda lengua, lo cual contribuye a ubicar ambas en su contexto.
- Los siguientes factores pueden incidir en la dificultad inherente en una tarea que introduce nuevos conocimientos y experiencias socioculturales: el interés del alumnado por lo que es diferente y su apertura a ello; si está dispuesto a relativizar su propia perspectiva cultural y su sistema de valores, a asumir el papel de «intermediario cultural» entre su propia cultura y la cultura extranjera y a resolver malentendidos y conflictos interculturales.
- Trataremos de construir la identidad lingüística y cultural del alumnado mediante la integración en ella de una experiencia plural de aquello que es diferente a lo propio y de desarrollar su capacidad de aprender a partir de esta misma experiencia plural de relacionarse con varias lenguas y culturas.
- Utilicemos tareas que conlleven un componente intercultural diseñado para despertar la conciencia respecto a los aspectos más importantes del trasfondo sociocultural, cognitivo y de experiencias del alumnado y de los hablantes nativos respectivamente
- Seleccionemos o construyamos textos que ejemplifiquen los contrastes sociolingüísticos entre la sociedad de origen y la sociedad meta.



- Partiendo de acontecimientos, hechos, experimentos, autores extranjeros, solicitemos al alumnado la elaboración de trabajos de investigación que podrían elaborarse al principio en la LM, que, en un segundo momento, podrían llevar además un resumen en la LE y que, con el tiempo, se podrían elaborar enteramente en la LE.
- Los temas interculturales podrían ser abordados en relación con UD concretas, aprovechando fechas señaladas (día de la paz, de la mujer, etc.) o acontecimientos de la vida real.

1.5 En este dispositivo educativo, no se puede obviar la necesidad de fomentar un trabajo multidisciplinar y colaborativo, ¿con el profesorado de qué área/s considera conveniente contar?

- Para la LE en esta fase se podría poner especial énfasis en los elementos socioculturales y sociolingüísticos tal como son percibidos mediante una paulatina familiarización con los medios de comunicación (prensa popular, radio y televisión), y posiblemente ligados al curso que se da en lengua materna, aprovechando también lo que se ha hecho en la LM. En este modelo de currículo, la LE es el foro principal para el debate cultural e intercultural impulsado por el contacto con las demás lenguas del currículo y se centra en textos relacionados con los medios de comunicación. También podría incorporar la experiencia de un intercambio internacional que destacara las relaciones interculturales. Asimismo, habría que considerar el uso de otras asignaturas para contribuir a sentar las bases de un enfoque bien planificado del pluriculturalismo.
- Esto supone dejar claro en el diseño curricular del centro educativo el desarrollo paulatino de la «toma de conciencia del aprendizaje» y la introducción de una educación lingüística general que ayude al alumnado a establecer un control metacognitivo sobre sus competencias y sus estrategias.
- Es imprescindible que haya coordinación con el profesorado de LE. Este nos puede ser muy útil para apoyar la progresión lingüística del alumnado. Si sabe qué temas vamos a tratar, es muy probable que pueda anticipar cuestiones gramaticales que necesitará el alumnado. También puede insistir con los contenidos procedimentales que nuestra área priorice.
- La realización de determinadas actividades va a depender mucho de que el resto del profesorado use unas técnicas similares: resumir, reformular, comparar, describir, situar en el tiempo y en el espacio, jerarquizar, priorizar, cuantificar, generalizar, etc.
- La planificación de proyectos multidisciplinarios y la introducción de técnicas similares permitirán al alumnado captar la existencia de una coherencia del trabajo realizado en la sección bilingüe.
- No estaría de más que todo el profesorado que imparte su área parcialmente en la LE mantuviera con determinada periodicidad reuniones para coordinar los trabajos tanto multidisciplinarios como transversales.
- La constitución en grupos de trabajo para la elaboración de los materiales y para la adaptación de las programaciones ha sido considerada muy fructífera.



1.6 Para impartir un área del conocimiento en una lengua distinta a la materna es necesario disponer de una serie de documentos, textos, manuales, artículos, mapas, etc. en dicha lengua, ¿dónde encontrar estos documentos?

- Además de los materiales que nos brinda las instancias educativas de Alemania y Francia, los presupuestos previstos deberían permitir la compra de estos materiales.
- El intercambio de libros, documentos, artículos, etc. con centros educativos de otros países abarata los costes.
- Internet no sólo facilita la compra de los materiales, sino que además proporciona multitud de páginas que nos aportan documentos actualizados y fácilmente manipulables. Sin embargo, si no nos acostumbramos a clasificar y ordenar la información se pierde mucho tiempo. Es muy importante evaluar las direcciones para no volver a visitar aquellas páginas que no aportan nada.
- El trabajo de investigación a través de Internet con el alumnado es muy motivador pero ha de ser concienzudamente preparado.
- La coordinación entre el profesorado de la misma materia ya no sólo en Andalucía, sino en otras CCAA y países, puede multiplicar la cantidad de documentos y de proyectos.
- La elaboración de una página web sobre la Educación Bilingüe a través de la cual las diferentes áreas puedan compartir trabajos y materiales se hace cada vez más necesaria.
- Tipos de tareas relacionadas con los textos tanto hablados como escritos como orales: simple exposición, pero asegurándose de que el material nuevo sea inteligible por medio de la inferencia del contexto verbal, del apoyo visual, etc.; exposición, con un seguimiento de la comprensión y asegurando ésta con actividades de pregunta-respuesta, de opciones, de relacionar, etc., en LE; añadiendo además actividades como pruebas de comprensión en LM; explicaciones en LM; explicaciones (incluyendo cualquier traducción necesaria *ad hoc*) en LE; traducción sistemática del texto a LM realizada por el alumnado; actividades previas a la comprensión oral y, en su caso, actividades de comprensión oral en grupo, actividades previas a la comprensión escrita, etc.

1.7 ¿Cómo adaptarlos a las competencias lingüísticas del alumnado?

- Lógicamente, la primera idea que se nos ocurre es la simplificación de determinado texto usando un vocabulario más sencillo, unos tiempos verbales estudiados por el alumnado y expresiones idiomáticas conocidas. Se trataría pues de textos auténticos seleccionados, adaptados o manipulados para que resulten adecuados a la experiencia, a los intereses y a las características del alumnado. Sin embargo, esta no es la única solución.
- A partir de un texto que presente determinadas dificultades de comprensión, se pueden prever unas preguntas muy generales. En principio podría tratarse de reformular una determinada afirmación y solicitar por parte del alumnado que se pronuncie acerca de la veracidad o no de esta.



- Si se tratara de una demostración científica, se podrían desordenar los distintos pasos para que el alumnado la reconstruya.
- Cuando las competencias del alumnado lo permitan, se podrían formular preguntas sencillas sobre el texto que habrán de ser contestadas con una frase completa.
- Se puede solicitar un resumen del texto con sus propias palabras, potenciando así la reformulación.
- Se puede pedir la opinión personal acerca del texto.
- Según la naturaleza del texto, se puede pedir que el alumnado lo reescriba simulando un artículo periodístico, una entrevista al autor, etc.
- También se pueden crear textos especialmente para su uso en el área que se parezcan a los textos auténticos.

1.8 ¿Qué competencias, distintas a las lingüísticas, serían necesarias desarrollar en el alumnado para que tenga acceso a estos documentos?

- Empecemos reflexionando sobre las destrezas comunicativas: para hablar, el alumnado debe saber planear y organizar un mensaje (destrezas cognitivas), formular un enunciado lingüístico (destrezas lingüísticas), articular el enunciado (destrezas fonéticas). Para escribir, el alumnado debe saber *organizar* y *formular* el mensaje (destrezas cognitivas y lingüísticas), escribir el texto *a mano* o *teclearlo* (destrezas manuales) o, de lo contrario, transferir el texto a escritura. Para escuchar, el alumnado debe saber *percibir* el enunciado (destrezas fonéticas auditivas), *identificar* el mensaje lingüístico (destrezas lingüísticas), *comprender* el mensaje (destrezas semánticas), *interpretar* el mensaje (destrezas cognitivas). Para leer, el alumnado debe saber: *percibir* el texto escrito (destrezas visuales), *reconocer* la escritura (destrezas ortográficas), *identificar* el mensaje (destrezas lingüísticas), *comprender* el mensaje (destrezas semánticas), *interpretar* el mensaje (destrezas cognitivas).
- Según de qué áreas se trate, las técnicas a continuación propuestas tomarán más o menos relevancia.: debatir, formular, simular, construir, aplicar, definir, representar, crear, dramatizar, experimentar, comentar, reproducir, diferenciar, manipular, simular, confeccionar, demostrar, construir, utilizar, aplicar, ordenar, ejecutar, elaborar, recolectar, sintetizar, formular, etc.
- Los contenidos procedimentales y actitudinales siempre son más difíciles de interiorizar, de ahí la importancia de que el equipo educativo habitúe al alumnado a realizar determinadas actividades. Si se acostumbra a trabajar de esta manera, el trabajo inicial es más lento, pero los resultados son mejores.

1.9 ¿Cómo planificar la elaboración de una unidad didáctica? ¿Cómo relacionar los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales con los contenidos lingüísticos?

- Para no perder el tiempo, es necesario programar la UD teniendo muy en cuenta qué actividades habrá de hacer el alumnado en la LE.



- Los contenidos que se vayan a trabajar con el alumnado no necesariamente deben constituir una mera repetición de lo que se ha visto en LM. Las actividades del aula son las que transmiten esos contenidos, luego deberíamos planificar actividades diversas.
- Lo 1º es decidir qué UD son las más adecuadas para la enseñanza bilingüe. Después, a estas se les podría añadir los componentes de interdisciplinariedad, sin perder de vista los objetivos previstos.
- Los contenidos conceptuales necesitan actividades repetitivas y de memorización. Los contenidos procedimentales necesitan actividades experienciales y de repetición en la acción. Por último, para trabajar los contenidos actitudinales hay que recurrir al ejemplo, a la observación, a la imitación. Para ello, es necesario organizar reuniones, asambleas de clase, trabajos en grupo, etc.
- Para poder relacionar estos contenidos con los lingüísticos sería preciso empezar por actividades repetitivas al principio, para pasar a ejercicios lingüísticamente más complejos. Lo importante es que la planificación sea cíclica de manera a que los contenidos aprendidos sirvan para iniciar una nueva secuencia.
- También es fundamental tener claro qué queremos desarrollar y elegir la tipología de las actividades: (*Del proyecto Educativo a la Programación de Aula*, Antúnez y otros, Ed. Grao, 1995)
 - De introducción-motivación: referidas al aspecto de la realidad que han de aprender.
 - De conocimientos previos.
 - De desarrollo: para conocer conceptos, procedimientos o actitudes nuevos y comunicar a los demás la labor realizada.
 - De consolidación: para contrastar las nuevas ideas con las previas y aplicar los nuevos aprendizajes.
 - De refuerzo: para alumnos con NEE.
 - De recuperación: para los que no han adquirido los conocimientos trabajados.
 - De ampliación: para construir nuevos conocimientos a los alumnos que han realizado satisfactoriamente las actividades de desarrollo.

1.10 ¿El desarrollo de la unidad didáctica vendrá marcado por la progresión lingüística?

- Lógicamente, las competencias lingüísticas del alumnado van a marcar el desarrollo de la UD, pero hay que contar con el hecho de que el contexto ayuda a comprender.
- De cualquier manera, una UD no será enteramente desarrollada en la LE, ni siquiera se pretende. De entre los diferentes contenidos que componen una UD, algunos han de ser seleccionados para ser impartidos en la LE, mientras que otros deben ser trabajados en la LM. Lo importante, es que algunas de las actividades, no necesariamente las más fáciles, sean impartidas en la LE.
- A la hora de elegir qué contenidos han de ser impartidos en la LE, quizás debamos orientar nuestras propuestas hacia aquellos que permitan establecer una comparación con la cultura del país vecino, con los que se presten a una explotación desde el punto de vista intercultural o transversal.
- También hay que tener en cuenta que una tarea puede ser lingüísticamente compleja pero cognitivamente sencilla, o viceversa. Por tanto, un factor puede ser compensado



por el otro a la hora de seleccionar tareas para fines pedagógicos (aunque una respuesta apropiada a una tarea cognitivamente compleja puede que resulte también difícil lingüísticamente en la vida real). Al realizar una tarea, el alumnado tiene que controlar tanto el contenido como la forma. Cuando no tiene que prestar una atención excesiva a aspectos formales, entonces hay más recursos disponibles para atender a los aspectos cognitivos, y viceversa.

1.11 ¿Cómo abordar el posible retraso de la programación del área?

- Ciertamente, al principio el profesorado tiene la sensación de que todo va muy lento. El trabajo previo, hasta que el alumnado se acostumbra a estas técnicas, es lento. Pero no hay que perder de vista que muchos contenidos son cíclicos y se podrán volver a ver más adelante.
- Además, hay que ser conscientes de que aportamos una plusvalía lingüística aunque algunos contenidos no se hayan profundizados.
- El profesorado observa que, si bien en el 1º trimestre no se cubren todas las expectativas, posteriormente se recupera el tiempo "perdido". Manifiesta, asimismo, que la programación no sufre demasiado retraso si las UD están bien programadas ya que la improvisación es perjudicial en la enseñanza bilingüe.
- Otra observación procedente del profesorado, es que, cuando gran parte del equipo educativo trabaja conjuntamente, los resultados son muy positivos. Primero porque el alumnado se habitúa a unos procedimientos que no hay que explicar más que durante un corto espacio de tiempo al realizarse en otras clases. En segundo lugar, porque cuando los materiales son consensuados entre el profesorado de distintas áreas, se evita la repetición de actividades.

1.12 ¿Cómo evaluar al alumnado?. ¿Será posible separar la evaluación de las competencias lingüísticas de la de los contenidos propios de la materia?

- Cualquiera que sea el método utilizado, lo fundamental es tener las ideas claras. Proponemos varias opciones:
Recomendaciones para la evaluación de las áreas no lingüísticas (Nando Mäscher):
 - los contenidos del área no lingüística primarán sobre los resultados lingüísticos.
 - la competencia lingüística en el idioma es un valor añadido que ha de ser recompensado.
 - la falta de fluidez en la lengua extranjera no debe penalizarse.
 - no existe una metodología nueva, sino la combinación de prácticas didácticas empleadas tanto en idiomas, como en las áreas no lingüísticas.
 - siempre que sea posible, hay que emplear la lengua extranjera, siempre que sea necesario hay que recurrir a la lengua materna. Esta debe:
 - garantizar la terminología y el discurso específico.
 - permitir la sensibilización de términos y expresiones .



- tratar temas que conlleven valores afectivos.
- elucidar los contenidos mientras el dominio del idioma sea escaso.
- garantizar la precisión.
- permitir una evaluación cifrada de los resultados obtenidos.
- Otra propuesta que nos parece fundamental es que el profesorado de áreas no lingüísticas informe al profesorado de LE de sus anotaciones lingüísticas.

1.13 Si pone alguna prueba en la lengua extranjera, ¿qué importancia le otorgará a los errores lingüísticos?

- Esta pregunta ha sido contestada en la anterior, sin embargo quizás sea útil insistir en la importancia que el alumnado ha de otorgarle a las pruebas en LE. No se le debe olvidar que no sólo se realizan actividades en LE, sino que estas son tomadas en cuenta a la hora de valorar el trabajo.
- Los *errores* son debidos a una «*interlengua*», representación simplificada o distorsionada de la competencia meta. Cuando el alumnado comete errores, su actuación concuerda verdaderamente con su competencia, la cual ha desarrollado características distintas de las normas de L2. Las *faltas*, por otro lado, se dan en la actuación cuando el alumnado (como podría ocurrirle a un hablante nativo) no pone en práctica adecuadamente sus competencias. Los errores y las faltas demuestran la voluntad que tiene el alumnado de comunicarse a pesar del riesgo de equivocarse; los errores son el producto inevitable y pasajero de la interlengua que desarrolla el alumnado; las faltas son inevitables en cualquier uso de la lengua, incluyendo el de los hablantes nativos.

1.14 ¿Qué criterios se fijarán para poner la nota final? Suponiendo que haya una única nota, ¿cómo la desglosará ante las familias del alumnado?

- Quizás sea este el problema más importante de la evaluación. Puede que el profesorado y el alumnado tengan las ideas claras, pero las familias, que no siempre participan totalmente de estas vivencias, sólo ven las notas consignadas en los boletines. Creemos que es imprescindible dar explicaciones (orales y/o escritas) claras a los padres y a las madres sobre el progreso realizado por su hijo o hija tanto en el área que impartimos como en la LE. La labor del tutor o tutora es muy importante.
- Tampoco podemos perder de vista que la mayoría de las familias que han optado por este dispositivo educativo suelen ser sensibles a estas características y otorgan a la educación bilingüe una gran importancia.

1.15 ¿Cómo abordar la heterogeneidad del alumnado y sus diferentes estilos cognitivos?

- Al no tener un alumnado homogéneo, como en cualquier otra clase, es fundamental que las actividades que propongamos en la clase estén diseñadas atendiendo a la diversidad del alumnado. De ahí que insistamos en la necesidad de elaborar actividades de refuerzo, de recuperación, pero también de ampliación.



- No podemos obviar tampoco el hecho de que todo el alumnado no aprende de la misma manera, de ahí que haya que diversificar los ejercicios.
- Somos conscientes del trabajo que esto supone, insistimos pues en que es primordial el trabajo en equipo, la creación de un banco de actividades y la elaboración de un sitio web que nos facilite la adaptación de los ejercicios a nuestro contexto escolar.
- Las *tareas de comprensión* se pueden diseñar de manera que se disponga del mismo material de entrada (*input*) para todo el alumnado, pero que, a su vez, se puedan prever distintos resultados de forma cuantitativa (según la cantidad de información requerida) o de forma cualitativa (según el nivel establecido). El material de entrada puede elegirse por resultar de interés al alumno (motivación) o por motivos extrínsecos a él. Un texto puede escucharse o leerse tantas veces cuantas sea necesario, o pueden imponerse ciertos límites. El tipo de respuesta requerida puede ser algo muy sencillo (por ejemplo: "levanta la mano") o algo más complejo (por ejemplo: "crea un nuevo texto"). En el caso de *tareas de interacción y de expresión*, las condiciones para su realización se pueden manipular, con el fin de hacer que una tarea resulte más o menos compleja, variando, por ejemplo, el tiempo permitido para la planificación y la realización de la tarea, la duración de la interacción o la expresión, el carácter predecible o impredecible, la cantidad y tipo de apoyo proporcionado, etc.

2. ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS

2.1 ¿Cree necesario conocer algunas estrategias metodológicas empleadas por el profesorado de idiomas?

- Las estrategias metodológicas empleadas por el profesorado de LE sólo pueden enriquecer nuestra labor. La forma en que este profesorado explota un texto, los ejercicios de comprensión y expresión que suele usar, el método de trabajar el léxico, etc. merecen una especial atención.
- No estaría de más que el profesorado de áreas no lingüísticas observe el desarrollo de una UD en un manual de LE para incorporar determinadas técnicas comunicativas en su práctica docente.
- Los profesores y profesoras de LE y de áreas no lingüísticas, que han impartido clase simultáneamente, afirman que han aprendido mucho el uno del otro. Las clases en *binômes* o por parejas enriquecen al profesorado.

2.2 ¿Cómo prevé suplir las posibles carencias gramaticales que el alumnado pueda presentar?

- En ocasiones, constataremos que una cuestión gramatical a la que no le habíamos otorgado importancia, es complicada para el alumnado. De ser así, y si no podemos



obviarla, lo mejor es recurrir a la traducción. Posteriormente, sería conveniente consultar con el profesorado de LE.

- El éxito en la realización de la tarea se puede facilitar mediante la activación previa de las competencias del alumnado, por ejemplo, en la fase inicial de planteamiento del problema o de definición del objetivo de la tarea, proporcionando los elementos lingüísticos necesarios o promoviendo la reflexión del alumnado respecto a su uso, utilizando la experiencia y los conocimientos previos para activar los esquemas adecuados y fomentando la planificación o el ensayo de la tarea.
- El contexto ayuda al alumnado que no necesariamente ha de conocer todos los elementos que componen el discurso.
- Otra circunstancia que evita este tipo de sorpresas es, por un lado, hacer una evaluación inicial del nivel lingüístico del alumnado y, por otro, coordinarse con el profesorado de LE.

2.3 ¿Qué técnicas empleará para enseñar conceptos difíciles?

- Al principio, es mejor no abordar en LE más que los conceptos más fáciles, recurrir a la repetición e ilustrar con actividades lúdicas y amenas.
- Posteriormente, habrá que emprender tareas más complejas. Para ello, quizás sea conveniente estudiar estos conceptos mediante trabajos en grupo. Si fuera necesario, se propondrán actividades complementarias que afiancen los nuevos planteamientos e insistir en la revisión.
- La dotación de suficiente información acerca del contexto y la disponibilidad de ayuda lingüística pueden reducir las dificultades. El grado de *contextualización* que se aporte, puede facilitar la realización de la tarea ofreciendo información suficiente y adecuada respecto a los participantes, los papeles que han de desempeñarse, el contenido, los objetivos, el entorno (incluyendo el apoyo visual) e instrucciones u orientaciones adecuadas, claras y suficientes para la realización de la tarea. El grado de *ayuda lingüística* proporcionada también es fundamental: ensayar la tarea, o realizar una tarea paralela en una fase preparatoria, y disponer de apoyo lingüístico (palabras clave, etc.), contribuye, en las actividades de interacción, a crear expectativas, a recordar experiencias anteriores y a activar conocimientos previos y esquemas adquiridos. Las actividades previas a las tareas de expresión se pueden hacer más fáciles, obviamente, proporcionando recursos tales como obras de consulta, modelos adecuados y la ayuda de otras personas.

2.4 ¿Cómo mantendrá la progresión lingüística cuando las exigencias cognitivas vayan ampliándose?

- Cada vez los conceptos exigirán capacidades cognitivas más desarrolladas y no siempre las competencias lingüísticas irán al mismo ritmo. Para no desanimar al alumnado, o se omite el estudio de algunos conceptos en la LE porque se podría perder mucho tiempo para sacar poco provecho, o se opta por trabajar estos conceptos en la LM y la LE sólo servirá para repasar lo aprendido.



- Otra solución sería prever el apoyo para la realización de la tarea: la introducción de varias formas de apoyo puede reducir la posible dificultad de los textos. Por ejemplo, disponer de una fase preparatoria proporciona orientación y sirve para activar conocimientos previos; unas instrucciones claras para realizar la tarea ayudan a evitar posibles confusiones y la distribución del trabajo en pequeños grupos ofrece posibilidades para la colaboración mutua entre el alumnado.

2.5 Sabiendo que uno de los objetivos perseguidos es el desarrollo de la expresión oral y escrita, ¿cómo fomentar en el alumnado el uso de discursos narrativos y descriptivos?

- Es importante que pasemos a un segundo plano, que nuestras clases vengan marcadas por preguntas y que sea el alumnado el que halle las respuestas.
- En la mayor parte de las áreas no lingüísticas, el alumnado deberá hacer el esfuerzo de reformular, oral y por escrito, lo que está captando.
- Es fundamental que el alumnado tome la palabra y cuente él mismo lo que ha comprendido de una explicación, de un texto, etc. Hay que enseñarle a participar oralmente en la clase y a saber escuchar a los demás. Esto, lo sabemos, no es fácil y sobre todo cuando el que está hablando carece de una determinada fluidez y aburre al resto de los compañeros / as. Sin embargo, cuando la dinámica se ha interiorizado, los resultados son muy satisfactorios. Está demostrado que si un número importante de profesores y profesoras trabajan esta actividad, tanto en la LM como en la LE, el alumnado aprende a escuchar al que habla. La labor del profesorado es asimismo complicada. Ha de ayudar al alumnado que duda, pero sin agobiarlo, no ha de corregir constantemente ya que esto le llevaría a no intervenir. Sólo al final de la intervención ha de comentar aquellas faltas que han impedido la comprensión.
- En cuanto al código escrito, es fundamental contar con la colaboración del profesorado de LE. Este puede apoyar nuestra labor dando al alumnado los rudimentos para que sea capaz de resumir, describir, analizar, argumentar, expresar una opinión, etc. Estas actividades vinculadas a las funciones discursivas aportan mucha riqueza al alumnado.
- Las *macrofunciones* son categorías para el uso funcional del discurso hablado o del texto escrito que consisten en una secuencia (a veces ampliada) de oraciones; por ejemplo: descripción, narración, comentario, exposición, exégesis, explicación, demostración, instrucción, argumentación, persuasión, etc.

2.6 ¿Qué procedimientos empleará para que el alumnado comprenda y se exprese ante las consignas cada vez más complicadas?

- Las consignas ligadas a la materia han de ser interiorizadas por el alumnado mediante la rutina, la repetición etc. Pero, además es fundamental que el profesorado de todas las áreas directamente vinculadas a las secciones bilingües se ponga de acuerdo sobre el léxico de la clase. Si, a principio de curso, hay acuerdos sobre la formulación de las consignas, el alumnado encontrará menos dificultades. Cada materia tendrá también



que explicitar el vocabulario específico del área para que, cuanto antes, el alumnado no tenga que preocuparse de este tema.

- Recordemos que el aprendizaje del vocabulario es algo relativamente fácil.

2.7 ¿Cómo animar al alumnado para que utilice la lengua extranjera para expresarse dentro del aula? ¿Cómo motivar a los alumnos y alumnas para que hablen en el idioma extranjero entre ellos?

- Es importante que desde el principio se hable en la LE, aún cuando determinados alumnos y alumnas contesten en la LM. Lógicamente, es imprescindible expresarnos en la LM cuando el alumnado presente dificultades para entender determinados conceptos. Lo realmente difícil es volver a emplear la LE tras largas explicaciones en LM. Si hemos empleado la LM durante toda la clase, antes de finalizar se podría abordar un tema más general para concluir en la LE. Al principio, el alumnado tenderá a contestar en LM, pero es necesario animarlo a que resuma lo más importante en la LE.
- Cuando el alumnado cometa una falta que dificulte la transmisión de la información hay que pedirle que repita (procurará autocorregirse), si no ha logrado el objetivo, la solución tendrá que venir de otro miembro de la clase, mejor que del profesorado.
- De alguna manera, se podría “premiar” al alumnado que intente expresarse en la LE.
- El alumnado ha de acostumbrarse a que en el aula todo aquello que se pueda decir en la LE ha de expresarse en esa lengua. Para ello, cuando se dirija a los compañeros / as o a nosotros en la LM, se le puede preguntar si es capaz de decirlo en la LE y animarlo a que así lo haga.
- Debe considerarse como una especie de juego, una complicidad entre los compañeros y compañeras de esa clase, un código secreto que es más interesante usar.
- Es conveniente que las preguntas más fáciles de contestar, los comentarios más obvios, etc. sean preguntados al alumnado que evita intervenir en clase por tener más dificultades, para que vea que es capaz, primero de entenderlos y segundo de contestar aunque sea con frases muy cortas.
- Hay que evitar las respuestas “sí” o “no”. Es fundamental que, como mínimo, el alumnado vuelva a repetir la frase completa.
- También es importante requerir al alumnado menos participativo que lea el texto que se va a comentar. De alguna manera no permitir que se excluya de las actividades que se lleven a cabo en la LE.
- Al comienzo de la clase, volvemos a poner en situación al alumnado. Si tomamos como costumbre que ese resumen de la clase anterior se haga en la LE, se le puede pedir al alumnado con más dificultades que se prepare él este ejercicio, aunque tenga que recurrir al aprendizaje de memoria.

2.8 ¿Cómo corregir sus errores? ¿Qué importancia dar a las imprecisiones lingüísticas frente a la información transmitida?

- Es muy importante no cortar constantemente el discurso del alumnado que se está expresando en la LE. Frases como “puedes repetir, por favor”, hacen reflexionar y no sancionan.



- Si la información que el alumnado pretende transmitir llega a los demás, es preferible anotar los errores más graves y comentarlos con la clase al final. Hay que procurar que se auto-corrijan y que saquen sus propias conclusiones.
- Otra medida interesante es el comentario con el profesorado del LE sobre las faltas que más se repiten para que éste aborde las cuestiones gramaticales que no quedan claras.

2.9 ¿De qué manera regular el paso a la lengua materna del alumnado que no sea capaz de expresar sus opiniones o sus sentimientos en la lengua extranjera?

- Nos encontraremos con un número de alumnos y alumnas que presentará más dificultades de expresión que el resto de clase. Habrá que animar a este alumnado para que hable en la LE, pero tampoco habría que atosigarlo. Es preferible aceptar que hable en la LM, y luego pedirle que haga un pequeño resumen de sus ideas en la LE.

3. EL DESARROLLO DE LA CLASE

3.1 ¿Cómo tiene previsto garantizar el aprendizaje del alumnado? ¿Cómo organizar el aprendizaje?

- Es evidente que hay que tratar de sacar provecho de estar trabajando en la sección bilingüe. Como comenta Coste, todo procedimiento de abstracción, de construcción del conocimiento, implica diferentes fases y momentos de reformulación, de glosa, de paráfrasis, de aproximaciones lingüísticas progresivas. Cuando esto se lleva a cabo en dos lenguas, esta reformulación se convierte en una reformulación interlingua.
- La construcción del conocimiento y la relación entre los conceptos se presentan, en la mayoría de las áreas, como un trabajo en el tiempo que implica una progresiva complejidad de la manera que tienen los conceptos de relacionarse con otros conceptos, enriqueciendo así la comprensión y aumentando o disminuyendo la extensión de dicha comprensión.
- La presencia simultánea de dos lenguas en la construcción del conocimiento no conlleva la repetición en una lengua de lo que se ha dicho en la otra, sino la articulación del mismo concepto de múltiples maneras diferentes.
- De esta manera, el bilingüismo contribuye a reestructurar los saberes, a relacionar lo adquirido, a “complicar” lo aprendido, a categorizar los conocimientos, a activar procedimientos diferentes. No se trata de repetir y memorizar (actividades que, desde luego, también presentan su interés), sino que se propone la reformulación de conceptos.



3.2 ¿Qué actividades de aprendizaje emplear para garantizar la adquisición de contenidos del área en la lengua extranjera?

- Al principio las actividades tendrán que ser más audiovisuales, los ejercicios de respuestas cortas, ejercicios de relacionar, juegos, etc. Para motivar al alumnado las actividades más amenas podrían realizarse en la LE. Rutinas de clase: insistir mucho en frases que siempre se repiten.
- Comprensión de un texto en LE: responder a un cuestionario verdadero / falso, responder a preguntas cerradas, responder a preguntas abiertas.
- Afianzamiento del vocabulario específico del área: sopa de letras, textos con huecos en blanco para rellenar, frases erróneas para corregir, relacionar una palabra con su definición, partiendo de una definición dar el término correspondiente, dar la definición de un término.
- Luego se podrían planificar pequeños trabajos de investigación bilingües, donde una parte de la información podría hacerse en la LM y otra en la LE.
- Producción de textos hablados: textos escritos leídos en alto; respuestas orales a preguntas de ejercicios; reproducción de textos memorizados; ejercicios de trabajo en pareja y en grupo; contribuciones a debates formales e informales; conversación libre (en clase o durante los intercambios del alumnado)
- Producción de textos escritos: pasajes dictados; ejercicios escritos; redacciones; traducciones; informes escritos; trabajos; trabajos con amigos extranjeros; cartas, correos o contactos por escrito con otras clases, mediante el uso del correo electrónico o del fax.

3.3 ¿Qué tipo de estrategias emplear para que el alumnado se vea recompensado cuando se arriesgue a comunicar en la lengua extranjera?

- El esfuerzo de expresión, tanto escrito como oral, ha de ser siempre recompensado.

3.4 ¿Cómo fomentar la autonomía del alumnado?

- La capacidad de aprender es la capacidad de observar y de participar en nuevas experiencias y de incorporar conocimientos nuevos a los conocimientos existentes, modificando estos cuando sea necesario. Permite al alumnado abordar con mayor eficacia e independencia los nuevos desafíos del aprendizaje para ver qué opciones existen y hacer un mejor uso de las oportunidades. La capacidad de aprender tiene varios componentes como, por ejemplo, la reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación, las destrezas de estudio y las destrezas de descubrimiento y análisis.
- Las destrezas de estudio comprenden la capacidad de hacer un uso eficaz de las oportunidades de aprendizaje creadas por las situaciones de enseñanza; por ejemplo: mantener la atención sobre la información presentada, comprender la intención de la tarea establecida, colaborar con eficacia en parejas y en grupos de trabajo, hacer un uso rápido, activo y frecuente de la lengua aprendida, la capacidad de utilizar materiales disponibles para el aprendizaje independiente, la capacidad de organizar y utilizar



materiales para el aprendizaje autodirigido, la capacidad de aprender con eficacia (tanto desde el punto de vista lingüístico como sociocultural) partiendo de la observación directa de los acontecimientos de comunicación y de la participación en ellos mediante el desarrollo de destrezas perceptivas, analíticas y heurísticas (de descubrimiento y análisis), el reconocimiento de las cualidades y las carencias propias como alumno/a, la capacidad de identificar las necesidades y las metas propias, la capacidad de organizar las estrategias y los procedimientos propios para conseguir estos fines de acuerdo con las características y los recursos que cada uno tiene.

- Para conseguir esto es necesario ir transfiriendo paulatinamente la responsabilidad del aprendizaje desde el profesor al alumnado y animándolo a que reflexione sobre su aprendizaje y a que comparta esta experiencia con los otros, despertando la conciencia del alumnado sistemáticamente respecto a los procesos de aprendizaje o enseñanza en los que participa, embarcándolo como participante en la experimentación de distintas opciones metodológicas, consiguiendo que reconozca su propio estilo cognitivo y que desarrolle consecuentemente sus propias estrategias de aprendizaje.
- Los trabajos en pareja y en grupo acostumbra al alumnado a que se responsabilice de su propio aprendizaje. Determinados ejercicios con los manuales del área en la LE pueden llevar al alumnado a trabajar de forma autónoma. También motiva que los trabajos sean expuestos en la clase, en semanas culturales, en reuniones con las familias, en encuentros con otro alumnado bilingüe, en páginas web, etc. Para que el alumnado vaya adquiriendo cada vez más autonomía, se pueden organizar trabajos dirigidos a través de Internet. Estos trabajos podrían realizarse en casa también. Se trataría de dar al alumnado determinadas claves para resolver una cuestión. Las claves podrían ser encontradas en la web.
- En el mercado también existe una serie de programas informáticos dedicados a las áreas del conocimiento que el alumnado, por pareja, podría utilizar en algún momento de la clase.

3.5 ¿Qué importancia otorgar al trabajo individual, en pareja o en grupo elaborado en lengua extranjera por el alumnado?

- El trabajo individual realizado en LE ha de llevar alguna nota o anotación para que el alumnado le otorgue la importancia que tiene.
- Siempre es difícil implicar a todo alumnado cuando trabaja en pareja o grupo. Una manera es permitirle que se evalúen unos a otros. Responsabilizarlo del funcionamiento de la pareja o del grupo pasa a veces proponer un observador u observadora externo que luego elabore un pequeño informe sobre la marcha de la actividad. Para facilitar este trabajo, se pueden elaborar fichas de observación.
- En el mercado también existe una serie de programas informáticos dedicados a las áreas del conocimiento que el alumnado, por pareja, podría utilizar en algún momento de la clase. Existen muchos programas educativos a los que se les puede sacar gran provecho en el aula, pues su soporte electrónico proporciona una serie de elementos de gran atractivo para el alumnado: colores, imágenes, voz, sonido, juegos, animaciones...



- No sólo se debe entender el ordenador como un reproductor de software, sino como herramienta para acceder a la información y a los recursos que proporciona Internet, en su doble vertiente: buscador de información y medio de comunicación.

3.6 Cuando el alumnado trabaje en pareja o en grupo dentro de la clase, ¿cómo velar para que se exprese en la lengua extranjera?

- El observador u observadora externo podrá anotar las explicaciones que han tenido lugar en la LM y que se podrían haber tenido lugar en la LE. Es más: hay que pedirle que sea el mismo el que anime al alumnado para que use la LE.

Siglas empleadas: LM = Lengua Materna; LE = Lengua Extranjera; UD = Unidad Didáctica

Los cuestionarios están inspirados en:

- Duverger et Maillard: *L'enseignement bilingue aujourd'hui*. Bibliothèque Richaudeau / Albin Michel, 1996
- *Actualités de l'enseignement bilingue* (Janvier 2000). Le Français dans le Monde, Recherches et applications.
- *Objectifs, méthodes et perspectives de l'enseignement bilingue*, Actes des travaux de l'université d'été du Centre international de Valbonne (Sophia-Antipolis, 15-21 juillet 1998). Ministère des Affaires étrangères et Ministère de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie.
- TEL2L (<http://www.unavarra.es/tel2l/es/menu.htm>): Formación del profesorado para la Enseñanza a través de dos lenguas. El proyecto Tel2l tiene como objetivo la promoción de la Enseñanza Bilingüe Integrada / Mainstream Bilingual Education (MBE) en cuatro países europeos.
- Wolff Dieter: varios documentos de trabajo aportados para la formación del profesorado de alemán de la Consejería de Educación y Ciencia de la Junta de Andalucía.
- *Materiales Curriculares para la Educación Secundaria Obligatoria*, Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. Dirección General de Evaluación Educativa y Formación del Profesorado. 1997
- *Marco de Referencia Europeo para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas*. Council of Europe, Strasbourg, 2001

