

¿ES MÁS EFECTIVO EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA EN UN CONTEXTO AICLE? resultados de la investigación en España

FRANCISCO GALLARDO DEL PUERTO Y MARÍA MARTÍNEZ ADRIÁN
Universidad de Cantabria (UC) y Universidad del País Vasco (UPV/EHU)
francisco.gallardo@unican.es; mana.martinez@ehu.es

Si echamos un vistazo hoy mismo a las aulas de los centros escolares de primaria y secundaria en nuestro país es muy probable que nos encontremos con nuestros hijos aprendiendo Matemáticas, o Historia, o Educación Física, o cualquier otra materia del currículo en una lengua extranjera, primordialmente inglés. Si acudimos a la universidad, si bien las probabilidades son menores que en la enseñanza no universitaria, cada día son más las materias cuya lengua de instrucción es el inglés. Sin embargo, esto no siempre fue así, y esta manera de aprender la lengua extranjera es un método, si se le puede llamar así, de muy reciente implantación en España, al menos de una forma tan extendida (ver Reilly, este volumen, en donde se analiza el Proyecto de Escuelas Bilingües del Ministerio de Educación en colaboración con el British Council).

El Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera, más conocido por el acrónimo AICLE (Content and Language Integrated Learning—CLIL en inglés) constituye una forma de aprendizaje de la lengua extranjera muy distinta de la clase tradicional en donde el profesor explicaba las reglas gramaticales y los alumnos las aplicaban en una serie de ejercicios. AICLE es, por así decirlo, una forma de aprender la lengua mucho más “natural”, mucho más parecida al modo en que adquirimos la lengua materna. La lengua en los programas AICLE tiene un valor comunicativo real, ya que la necesitamos para llevar a cabo alguna tarea de relevancia en nuestras vidas, como puede ser aprender a sumar y restar en el caso de los niños de primaria, o saber los nombres de las distintas partes de un barco en el caso de un alumno universitario de ingeniería náutica.

La implantación de los programas AICLE en los distintos niveles educativos se debe a varios motivos. En primer lugar, es indudable que el hecho de que España pertenezca a la Unión Europea es un factor fundamental. La Comisión Europea a través de sus distintos reglamentos, ya desde sus inicios, ha abogado por el multilingüismo de sus ciudadanos como elemento clave en la consecución de una mayor cohesión social. Por otro lado, el fracaso de la introducción temprana del inglés en España, que por lo general se limitaba

 AICLE redundaría en una mejora significativa de la competencia general en lengua extranjera, mientras que los logros no son tan evidentes en ciertos aspectos lingüísticos específicos. Una atención a los aspectos formales en el aula favorecería la mejoría de éstos últimos.

enseñanza bilingüe en inglés ▾



Francisco Gallardo y María Martínez.

a ofrecer unas pocas horas de inglés en los primeros niveles de primaria, ha llevado a varios investigadores a señalar que si dicha introducción temprana no está acompañada por una mayor intensidad de exposición a la lengua, los niños no pueden hacer uso de las ventajas naturales que poseen para aprender lenguas. Es por eso que, dado lo apretado de los currículos, AICLE se ha revelado como la única manera de poder ofrecer más horas de inglés a nuestros alumnos.

A raíz de los resultados obtenidos a partir del trabajo de campo realizado por la Comisión Europea entre noviembre y diciembre de 2005 sobre la capacidad de los europeos de mantener una conversación en otra lengua que no sea su primera lengua, las diferentes comunidades autónomas han venido desarrollando distintos proyectos y programas de AICLE con un único objetivo, el de lograr una mayor competencia comunicativa en lenguas extranjeras de todo el alumnado. Sin embargo, es importante destacar que estos programas varían significativamente de una región a otra en lo que concierne a la lengua de instrucción, las asignaturas impartidas, las horas de exposición y el nivel de competencia del profesorado en lengua vehicular, entre otros.

LA INTRODUCCIÓN DE AICLE

Forma de aprender la lengua extranjera mucho más “natural”.

Reciente implantación en España.

Expansión de AICLE en España:

- Apuesta de la Unión Europea por el multilingüismo.
- Fracaso de la introducción temprana del inglés.

LA INVESTIGACIÓN EN TORNO A AICLE

A pesar de la relativamente reciente implantación de AICLE, la comunidad científica de nuestro país enseñada dirigió su mirada a este fenómeno en un intento de comprobar la efectividad de los programas AICLE. ¿Se aprende más inglés en este nuevo contexto? ¿Se resiente el aprendizaje del contenido? Si bien ambas preguntas son de vital importancia, hay que reconocer que la investigación llevada a cabo en España se ha ocupado mucho más de responder a la primera de ellas, probablemente porque los investigadores interesados en el estudio de este fenómeno provienen del ámbito de la lingüística y no del de las distintas disciplinas objeto del contenido (historia, matemáticas, etcétera). A continuación daremos cuenta de los resultados de diversas investigaciones llevadas a cabo en España (ver Cummins, este volumen, para una descripción más detallada de la investigación en otros contextos) en los distintos niveles educativos (educación primaria, secundaria y terciaria), distinguiendo entre aquellas destinadas a analizar la competencia lingüística general y las que examinan competencias lingüísticas específicas en inglés.

La competencia general

Con respecto a la competencia general en el nivel de primaria, los alumnos participantes en programas AICLE obtienen mejores resultados que los alumnos que cur-

san la asignatura de inglés en el contexto tradicional de aprendizaje cuando se les testa mediante pruebas de rellenar huecos y de comprensión escrita (ver Jiménez Catalán, Ruiz de Zarobe y Cenoz, 2006).

La misma tendencia parece observarse en los alumnos de educación secundaria. Estudios llevados a cabo tanto en el País Vasco como en Cataluña señalan una superioridad por parte de los alumnos AICLE en lo que respecta tanto a sus destrezas receptivas (comprensión oral y escrita) como a sus destrezas productivas (producción oral y escrita) cuando se les compara con alumnos de su misma edad en contextos tradicionales de aprendizaje e incluso cuando se les compara con alumnos de mayor edad (véase Lasagabaster, 2008).

En cuanto al nivel de terciaria, el índice de investigaciones realizadas en torno a la competencia general es mucho más limitado y la mayoría se han centrado en el discurso del docente (Dafouz, Núñez y Sancho, 2007) o en las opiniones de los profesores acerca de la implementación de los programas AICLE en la universidad (Doiz, Lasagabaster y Sierra, 2011). Asimismo, las investigaciones que sí se centran en competencia general no suelen comparar estudiantes que asisten a clases de inglés como lengua extranjera frente a estudiantes que siguen programas AICLE en la universidad. Véase Hewitt y Stephenson (2012) como uno de los pocos estudios realizados hasta el momento a nivel universitario. Dicho estudio compara estudiantes universitarios que han participado alguna vez en programas AICLE durante su educación secundaria con estudiantes provenientes de programas tradicionales de aprendizaje. Los resultados revelan una mejor aptitud lingüística, una mejor actitud y motivación hacia la lengua extranjera, un menor índice de ansiedad en la clase de lengua extranjera y un mejor nivel de competencia en la lengua extranjera por parte de alumnos provenientes de programas AICLE. Sin embargo, este trabajo cuenta con una serie de limitaciones que han de tenerse en cuenta a la hora de valorar las conclusiones obtenidas, como puede ser la falta de control de algunas variables como la exposición al inglés fuera del centro escolar.

Por otro lado, hay que tener en cuenta que la implementación de los programas AICLE universitarios ha comenzado a realizarse recientemente y son aún muy limitados en número. Investigaciones llevadas a cabo en la Universidad del País Vasco (ver Doiz, Lasagabaster y Sierra, 2011) señalan que tan sólo un 5% de los cursos impartidos se desarrollan en una lengua extranjera. Una de las razones que explican esa baja tasa de implementación pueda ser el hecho de que, a diferencia de otros países europeos, el inglés no es una lengua de uso fuera del aula en nuestras comunidades. Otra de las razones que suele condicionar el éxito de estos programas es el bajo nivel de competencia que tienen los alumnos en la lengua extranjera. A esto se une el hecho de que muchos profesores no desean participar en este tipo de programas debido normalmente al sobreesfuerzo que les supone.

Con todo, Doiz, Lasagabaster y Sierra (2011) nos proporcionan diversas ideas para que este tipo de programas lleguen a ser más exitosos en el ámbito universitario como: (i) un mayor apoyo por parte de las instituciones educativas en lo que respecta a la presencia del inglés en educación terciaria, (ii) una planificación adecuada a la hora de introducir asignaturas cuya lengua vehicular sea una lengua extranjera, (iii) incentivos para aquellos profesores que participen en programas AICLE como la promoción del profesorado y la reducción de la carga docente, (iv) el aumento y mejora de los programas AICLE ya existentes en primaria y secundaria con el fin de contar con alumnos con una mayor competencia en lenguas extranjeras y (v) un mayor número de estudios en torno a la variable 'AICLE' que redundaría en decisiones más acertadas a la hora de implementar dichos programas.

LA INVESTIGACIÓN EN AICLE

¿Se aprende mejor la lengua extranjera en los programas AICLE?

- Mejores resultados en "competencia general".
- Mínimas ventajas en "competencias específicas", tales como la pronunciación o ciertos aspectos morfosintácticos.

Las competencias específicas

La investigación llevada a cabo en torno a aspectos lingüísticos específicos, por su parte, no señala que los programas AICLE sean tan beneficiosos de forma tan homogénea. Si bien existen áreas en donde los alumnos de AICLE parecen mostrar cierta superioridad, como son la comprensión lectora, el vocabulario a nivel receptivo, la fluidez oral y escrita y ciertos fenómenos morfológicos, existen otros muchos aspectos en los que la participación en programas de AICLE no redundan en una mejora significativa, tales como la comprensión auditiva, la pronunciación, el vocabulario a nivel productivo, la sintaxis y la habilidad discursiva. Una investigación sobre la disponibilidad léxica de los niños de 6º curso de Primaria de la Comunidad Autónoma de la Rioja comprobó que los niños de los programas AICLE producían un número significativamente menor de palabras que los niños que no participaban en programas AICLE (ver Jiménez Catalán y Ojeda Alba, 2009).



Las investigaciones llevadas a cabo en el País Vasco con alumnos de Secundaria en torno a aspectos fonéticos y morfosintácticos tampoco son concluyentes. Con respecto a las primeras, se ha comprobado que la pronunciación de los alumnos en AICLE es considerada por los hablantes nativos de inglés como más comprensible y menos irritante que la de los alumnos que no están en AICLE. Sin embargo, estos mismos jueces nativos no estiman que los alumnos de AICLE presenten un menor grado de acento extranjero. Estos resultados hacen pensar que sean los aspectos no fonéticos, tales como la fluidez o la gramática, los que contribuyen a que el discurso de los alumnos de AICLE resulte más comprensible y menos irritante (ver Gallardo del Puerto, Gómez Lacabex y García Lecumberri, 2009). En cuanto a los aspectos morfosintácticos (ver Martínez Adrián y Gutiérrez Mangado, 2009), se ha comprobado que los alumnos de AICLE, en comparación con los que no participan en programas AICLE, producen menos comodines 'is' (*the boy is go*). Sin embargo, hay otros aspectos morfosintácticos en los que no sobresalen, como puede ser la ausencia del sujeto (*is a boy*) y del objeto (*he has read*), aspectos en los que los alumnos de AICLE no resultan mejores que los alumnos tradicionales.

En Educación Superior no existen estudios sobre competencias lingüísticas específicas en sí. No obstante, podemos mencionar una investigación llevada a cabo en la Universidad Pública de Navarra y en la Universidad del País Vasco sobre el uso de la exposición oral en contextos AICLE frente a contextos tradicionales de aprendizaje del inglés. Los resultados de un cuestionario pasado a los alumnos reveló que los alumnos tradicionales dicen haber aprendido mucho más aspectos relativos a la lengua (pronunciación, gramática...) mientras que los alumnos de AICLE dicen haber mejorado más en aspectos relativos a la actuación en sí (lenguaje corporal) o a la estructura o relevancia del contenido de las presentaciones (ver Martínez Adrián y Gallardo del Puerto, en prensa). Sin embargo, en este estudio no se controló el nivel de inglés que los estudiantes tenían antes de participar en la experiencia con la presentación oral, factor a tener en cuenta a la hora de valorar los resultados obtenidos.

CONCLUSIONES

A partir de la evidencia científica presentada podemos concluir que la participación en AICLE redundan en una mejor competencia lingüística general, mientras que los logros no son tan claros cuando se analizan las distintas competencias específicas (léxica, fonética, morfosintáctica, etcétera). Es por eso que se hace imprescindible una mayor investigación en torno a los aspectos lingüísticos específicos. En cualquier caso, de los resultados con los que contamos hasta ahora se desprende que los alumnos participantes en programas AICLE presentan problemas relacionados con algunos aspectos formales del lenguaje. Dichos problemas podrían solventarse si en las clases de AICLE se pres-

tase atención tanto al contenido como a la forma del lenguaje. La atención a los aspectos formales puede realizarse mientras se realizan tareas de tipo comunicativo en el aula mediante el diseño y planificación de la tarea, mediante la participación colaborativa de los estudiantes y mediante la retroalimentación para la corrección (García Mayo, 2009).

Por otro lado, este pequeño repaso nos ha servido para comprobar que la investigación en AICLE llevada a cabo en los distintos niveles educativos está muy fragmentada y es muy heterogénea, probablemente porque cada uno de estos niveles (primaria, secundaria, universidad) tiene intereses distintos y persigue objetivos concretos diferentes en su implementación de AICLE. Se hace necesario, por tanto, un enfoque integrado de la investigación en AICLE a través de los distintos niveles educativos, al igual que una mayor relación y cooperación entre las distintas partes de la comunidad educativa, sobre todo entre los investigadores y los docentes.

CONCLUSIONES

Problemas con aspectos formales del lenguaje en estudiantes de AICLE:

- **Necesario: mayor atención a la forma en el aula.**

Investigación de AICLE muy heterogénea en los distintos niveles educativos:

- **Necesario: enfoque 'integrado' de la investigación a través de los distintos niveles educativos.**

REFERENCIAS

DAFOUZ, E., NÚÑEZ, B., and SANCHO, C. (2007). "Analysing stance in a CLIL university context: Non-native speaker use of personal pronouns and modal verbs". *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10 (5): pp. 647-662.

DOIZ, A., LASAGABASTER, D., and SIERRA, J. M. (2011). "Internationalisation, multilingualism, and English-medium instruction". *World Englishes*, 30 (3): pp. 345-359.

GALLARDO DEL PUERTO, F., GÓMEZ LACABEX, E., and GARCÍA LECUMBERRI, M. L. (2009). "Testing the effectiveness of content and language integrated learning in foreign language contexts: The assessment of English pronunciation". In Y. RUIZ DE ZAROBÉ and R. M. JIMÉNEZ CATALÁN (eds.). *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe*: pp. 63-80. Bristol: Multilingual Matters.

GARCÍA MAYO, M. P. (2009). "El uso de tareas y la atención a la forma del lenguaje en el aula AICLE". En V. PAVÓN VÁZQUEZ y J. ÁVILA LÓPEZ (eds.). *Aplicaciones Didácticas para la Enseñanza Integrada de Lengua y Contenidos (AICLE/CLIL/Émile)*: pp. 55-73. Córdoba: Consejería de Educación de la Junta de Andalucía.

HEWITT, E., y STEPHENSON, J. (2012). "Resultados de la investigación empírica de alumnos CLIL 'Bilingües' estudiando Medicina en una universidad española". *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 2: pp. 307-322.

JIMÉNEZ CATALÁN, R., y OJEDA ALBA J. (2009). "Disponibilidad léxica en inglés como lengua extranjera". *Lenguaje y Textos*, 30: pp. 167-176.

Ágora de profesores

- **Más investigación:** un mayor y más integrado número de estudios en torno a la variable 'AICLE' en todos los niveles educativos redundará en una toma de decisiones más acertada a la hora de la implementación de los distintos programas.
- **Más cooperación:** una mayor cooperación entre los investigadores y el profesorado de AICLE que permita una retroalimentación entre estos dos contextos resultará tanto en una mejora de la ejecución de los programas AICLE en el aula como en un mejor enfoque de la investigación de AICLE.
- **Más atención a la forma:** una mayor atención a la forma en las aulas de AICLE ayudará a mejorar la competencia lingüística de los estudiantes.

JIMÉNEZ CATALÁN, R., RUIZ DE ZAROBÉ, M., and CENOZ, J. (2006). "Vocabulary profiles of English foreign language learners in English as a subject and as a vehicular language". *VIEWS Vienna English Working Papers*, 15 (3): pp. 23-27.

LASAGABASTER, D. (2008). "Foreign language competence in content and language integrated courses". *The Open Applied Linguistics Journal*, 1: pp. 30-41.

MARTÍNEZ ADRIÁN, M., y GALLARDO DEL PUERTO, F. (en prensa). "Hacia la mejora de la exposición oral en inglés en el ámbito universitario". *GRETA Journal*, 18.

MARTÍNEZ ADRIÁN, M., and GUTIÉRREZ MANGADO, J. (2009). "The acquisition of English syntax by CLIL learners in the Basque Country". In Y. RUIZ DE ZAROBÉ and R. M. JIMÉNEZ CATALÁN (eds.). *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe*: pp. 176-196. Clevedon: Multilingual Matters. ■

Para saber más

- LASAGABASTER, D., and RUIZ DE ZAROBÉ, Y. (2010). *CLIL in Spain: Implementation, Results and Teacher Training*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishers.
- RUIZ DE ZAROBÉ, Y., and JIMÉNEZ CATALÁN, R. (2009). *Content and Language Integrated Learning: Evidence from Research in Europe*. Clevedon: Multilingual Matters.
- RUIZ DE ZAROBÉ, Y., SIERRA, J. M., and GALLARDO DEL PUERTO, F. (2012) *Content and Foreign Language Integrated Learning: Contributions to Multilingualism in European Contexts*. Bern: Peter Lang.

hemos hablado de:

AICLE, Competencia general, Aspectos formales, Atención.

Este artículo fue solicitado por PADRES Y MAESTROS en febrero de 2012, revisado y aceptado en noviembre de 2012 para su publicación.