

Uso de la metodología PlayingCLIL en la docencia universitaria. Puesta en práctica y análisis de los primeros resultados.

Ivalla Ortega Barrera ⁽¹⁾

(1) Instituto para el Desarrollo Tecnológico y la Innovación en Comunicaciones (IDeTIC) y Departamento de Didácticas Especiales, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Despacho 13, Edificio de Ciencias de la Educación, C/ Santa Juana de Arco, 35004, Las Palmas de Gran Canaria, Ivalla.ortega@ulpgc.es

RESUMEN

Los programas de inmersión lingüística, que comenzaron a desarrollarse en el siglo XIX están en auge actualmente ya que existe una necesidad de que los discentes sean bilingües o que al menos se acerquen al bilingüismo. Para ello surge CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) o AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), una metodología a través de la cual los discentes trabajan en contextos bilingües, adquiriendo los conocimientos de las diferentes materias en una segunda lengua, desarrollando así sus competencias en una lengua extranjera. En este contexto educativo surge PlayingCLIL, una nueva metodología que combina los juegos interactivos y las técnicas dramáticas que se utilizan en el teatro. Esta metodología que a priori se desarrolló en las aulas de primaria, secundaria, formación profesional y educación de adultos, se ha llevado a las aulas universitarias adaptándola a las clases de una segunda lengua, en este caso, inglés, para comprobar si la realización de juegos de drama son efectivos en la docencia universitaria y si ayudan a mejorar la competencia lingüística de los discentes.

Palabras clave: Inmersión lingüística, juegos, CLIL, AICLE, metodología de aprendizaje, drama pedagógico.

INTRODUCCIÓN

La adquisición de una segunda lengua (L2) es un requisito indispensable en la mayoría de los sistemas educativos. En España, concretamente, el sistema educativo obliga a la adquisición de una lengua extranjera (inglés) aunque en 5º y 6º de primaria se incluye el estudio y adquisición de una segunda lengua extranjera (francés o alemán). Esto ha supuesto la expansión de los estudios en la adquisición de una segunda lengua.

Existen diversos análisis sobre la adquisición del lenguaje (se ha tomado como referencia en la traducción: <https://jlcabello.wordpress.com/2007/04/04/teorias->

de-adquisicion-de-segundas-lenguas/). Las teorías actuales se fundamentan en cinco hipótesis diferentes (Krashen, 1994 y 2004):

1. La hipótesis de la adquisición-aprendizaje (*the Acquisition-Learning hypothesis*), que se divide en adquisición del lenguaje y aprendizaje del lenguaje. En la primera existe un proceso subconsciente en el que la persona aprende un lenguaje sin ser consciente del proceso, mientras que en la segunda existe un proceso consciente a través del cual la persona aprende reglas gramaticales.

2. La hipótesis del orden natural (*the Natural Order hypothesis*), que determina que aprendemos reglas gramaticales sin un orden preestablecido de estructuras.

3. La hipótesis de la auto-monitorización (*the Monitor hypothesis*) está relacionada con la tarea de corrección y aprendizaje a partir de errores. Las reglas que hemos adquirido servirán como un monitor interno y nos ayudarán a corregir errores.

4. La hipótesis del input (*the Comprehension hypothesis*) según la cual necesitamos materiales que estén un escalón más arriba del conocimiento del discente. Esta hipótesis es la más aceptada.

5. La hipótesis del filtro afectivo (*the Affective Filter hypothesis*) que determina que la adquisición se produce cuando se consigue un sentimiento de confianza y seguridad en sí mismo por parte del discente. Estas variables afectarán al input por lo que aquellos discentes receptivos al input adquirirán la lengua.

Todas estas hipótesis ayudan a crear un programa de estudios para la impartición de una segunda lengua en el que se debe tener en cuenta el principal objetivo de la clase de idiomas: “the goal of language classes is to bring students to the point where they can begin to understand at least some “authentic” (real-world) input. When they reach this point, they can continue to improve on their own” (Krashen, 2013: 5). Según este autor, Krashen (2013), la comprensión del input en una situación auténtica, o al menos, lo más parecida a la realidad posible, ayudará a los discentes a mejorar. En la creación de ese programa de estudios, se busca crear el contexto ideal para que los discentes puedan aprender una segunda lengua en un contexto lo más real posible, o un contexto bilingüe. Para ello se están desarrollando nuevos métodos. Todos estos métodos deben incluir actividades interesantes, comprensibles y motivantes que beneficien la adquisición de una segunda lengua. Un ejemplo de estos métodos sería la creación de la metodología CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) o AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras).

La metodología CLIL o AICLE se ha creado a partir de diferentes programas de inmersión lingüística en los que se utiliza la segunda lengua en un contexto real. CLIL es una metodología educativa en la que se enseña el contenido curricular a través de una segunda lengua, es decir, los discentes trabajan en

contextos reales o en un ambiente bilingüe en el que adquieren los contenidos de las diferentes asignaturas. CLIL es una de las metodologías más estudiadas actualmente como afirman diferentes autores que tratan de definirla y aplicarla (Cummins, 2008; Mehisto, Frigols y Marsh, 2008; Coyle, Philip y Marsh, 2010; Navés, 2011; Mehisto y Marsh, 2011; Dale y Tanner, 2012; entre otros). Según Dalton-Puffer (2011: 2):

Widely advertised as a “dual-focused approach” that gives equal attention to language and content (e.g., Mehisto, Marsh, & Frigols, 2008, p. 9), CLIL can be described as an educational approach where curricular content is taught through the medium of a foreign language, typically to students participating in some form of mainstream education at the primary, secondary, or tertiary level (2011: 2).

Según este autor, CLIL se define como el trabajo de los estudiantes en un entorno bilingüe adquiriendo el conocimiento del currículo de la materia estudiada y desarrollando su competencia en una lengua extranjera. Así adquieren la L2 en el mismo contexto de enseñanza-aprendizaje que han adquirido su lengua materna (L1).

La teoría de las 4Cs, desarrollada por Coyle (1999) respalda la metodología CLIL. Esta teoría se basa en el contenido, la comunicación, la cognición y la cultura. El contenido se refiere a la comprensión y conocimiento del contenido de la asignatura estudiada. La comunicación se refiere al uso de la lengua para aprender y aprender a utilizar la lengua. La cognición se refiere a la activación de los procesos cognitivos asociados al aprendizaje y la cultura se refiere al conocimiento e integración de diferentes perspectivas, desarrollando la conciencia de uno mismo y del otro.

Actualmente, en España se está utilizando esta metodología para obtener los diferentes niveles de inglés que establece el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas. Sin embargo, esta metodología no está siendo tan efectiva como debería puesto que existe una gran flexibilidad en las aulas a la hora de impartir los currículos de las diferentes asignaturas “its potential weakness lies in the interpretation of this “flexibility” unless it is embedded in a robust contextualized framework with clear aims and projected outcomes” (Coyle, 2007: 546). Esta flexibilidad se refiere a la capacidad de los docentes de enseñar los contenidos como ellos consideren, por lo que en algunos casos se produce una traducción literal de L1 a L2 y de L2 a L1, por lo que no se produce el contexto bilingüe al que hemos hecho referencia anteriormente.

Aquí es donde surgió PlayingCLIL, un proyecto Europeo que comenzó en enero de 2014 y finalizó en diciembre de 2015. El principal objetivo de este proyecto fue el desarrollo de una nueva metodología para adquirir un idioma extranjero combinando juegos interactivos y las técnicas dramáticas que se utilizan en el teatro. Con esta metodología aumentaría la motivación en la adquisición de una segunda lengua, teniendo en cuenta que los docentes deben proporcionar un entorno lingüístico lo más rico posible en el que el

aprendizaje de una segunda lengua se desarrolle de manera natural. En este artículo explicaremos la metodología desarrollada en el proyecto PlayingCLIL, así como su aplicación en el aula universitaria.

Este trabajo se divide en diferentes partes: en la segunda parte se explica la metodología PlayingCLIL que se ha llevado a cabo para realizar la puesta en práctica de los juegos en el aula. Tras la metodología se presentan los primeros resultados de la puesta en práctica y en las conclusiones se resumen los objetivos que nos trazamos al comienzo de esta investigación. Finalmente se ofrecen las referencias bibliográficas que se han utilizado en este trabajo.

METODOLOGÍA

La metodología CLIL o AICLE se ofrece en diferentes niveles: enseñanza primaria, secundaria y en enseñanza para adultos. Actualmente, las asignaturas en las que se ofrece este entorno bilingüe son educación física, plástica y ciencias y se intenta fomentar el uso de los juegos en ellas.

Un juego, según la definición del Diccionario de la Real Academia Española, es un “ejercicio recreativo o de competición sometido a reglas, y en el cual se gana o se pierde”. Debemos tener en cuenta que el éxito o fracaso se alcanza según la habilidad, fuerza o buena suerte del jugador o jugadora. Los juegos ayudan al desarrollo intelectual emocional y psíquico, ya que al jugar, los discentes tienen que controlar su cuerpo, coordinar sus pensamientos e interactuar con otros y se ha demostrado que los juegos utilizados en el aula son motivantes para ellos a la vez que aprenden de una manera más efectiva y de sus propios errores.

El docente debe tener en cuenta una serie de factores a la hora de jugar: el tiempo de juego, el material necesario para jugar, las relaciones del grupo (quién juega, cuántos jugadores, será individual, en parejas, grupos, las normas, la organización, etc.) y el lugar de juego. El docente tiene que diseñar diferentes actividades de aprendizaje para introducir nuevos conceptos y guiar a los estudiantes para que alcancen su objetivo.

Por su parte, la pedagogía teatral se utiliza en la enseñanza puesto que el teatro representa experiencias y los estudiantes aprenden a través de dramatizar esas experiencias. La participación en la actuación ayudará a su socialización y mejorará su comunicación. Si lo adaptamos al aula de una segunda lengua, los discentes adquieren la competencia comunicativa, ya que aprenderán vocabulario y expresiones gramaticales. Esta es una técnica de juego de rol en la que los discentes tienen que “explore, clarify, and elaborate feelings, attitudes, and ideas” (Robbins, 1988: 4). Los juegos de rol ayudan a los estudiantes a socializarse y a mejorar la comunicación puesto que la inmersión lingüística es total (Larson, 1982).

La combinación de la pedagogía teatral y el aprendizaje basado en juegos es lo que influyó la creación de PlayingCLIL. PlayingCLIL fue un proyecto que

culminó en diciembre de 2015 cuya duración fue de dos años (2014 y 2015) subvencionado por la Unión Europea a través del programa *Lifelong Learning Program*. El objetivo principal de este proyecto fue la creación de una nueva metodología CLIL que fomenta el aprendizaje lingüístico y profesional y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas.

En este proyecto participaron seis grupos pertenecientes a diferentes países: Alemania, España, Reino Unido y Rumanía:

- Zukunftstabu (Alemania)
- Humboldt Universität zu Berlin (Alemania)
- Interacting UK (Reino Unido)
- Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (España)
- Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad de Canarias (España)
- Liceul cu Program Sportiv Suceava (Rumania)

El proyecto se llevó a cabo en diferentes fases. La primera fase fue la creación de un contexto teórico necesario para conocer los principales conceptos relacionados con CLIL y la aplicación de estos conceptos a la metodología que queríamos crear. En este paso definimos los principios CLIL y su relación con cada contexto educativo.

La segunda fase consistió en el diseño y la selección de diferentes juegos que combinases las técnicas teatrales que podrían desarrollarse en las clases CLIL. Una vez seleccionados los juegos, comenzó la instrucción a los docentes para que pudiesen aplicar los juegos en el aula. Cuando los discentes trasladaron los juegos al aula, realizaron una evaluación de cada uno de los juegos, tanto ellos como los discentes. Esta evaluación fue útil para incluir modificaciones en los juegos. Una vez que se incluyeron las modificaciones, comenzamos el proceso de evaluación de nuevo para compilar los juegos adecuados para los diferentes contextos educativos en los que se aplica la metodología CLIL.

Los objetivos principales de este proyecto fueron: ofrecer a los docentes una nueva metodología con el material necesario para su realización, jugar en el aula como un nuevo desafío, permitir que los discentes aprendan en un contexto motivante, dejar que los discentes sean conscientes del proceso de aprendizaje, promocionar la interacción y la colaboración entre los compañeros/as de clase, desarrollar la autoconfianza y las diferentes estrategias para desarrollar las presentaciones orales, motivar a los estudiantes para que utilicen sus sentidos en diferentes actividades, desarrollar una madurez emocional y diferentes habilidades para enfrentarse tanto al éxito como al fracaso y ayudar a los discentes a actuar, interactuar, cooperar y competir.

Una vez concluyó el proyecto, se redactó un manual para el uso en el aula por parte de los discentes en el que se explicaban una selección de juegos que se

había realizado durante el proyecto. Este manual se ha utilizado como referencia para aplicar algunos juegos en el aula de estudios universitarios.

Como ejemplo de un juego que se puede utilizar en la asignatura de Biología podemos citar el juego denominado *No, you can't take me*. En esta actividad, los jugadores deberán representar un sistema o partes de un proceso y necesitarán describir su función y enfatizar su importancia. Para ello dividiremos a los discentes en dos grupos. Cada grupo representará un sistema, por ejemplo, uno de ellos puede representar el sistema o aparato digestivo. El equipo deberá identificar los componentes del aparato digestivo y representarlos en orden intentando que puedan identificarse visualmente. Los miembros del grupo deberán pensar y discutir sobre la importancia de cada uno de los elementos representados, cómo y por qué están conectados. Además deberán pensar en lo que puede suceder si uno de esos elementos no está.

El docente o un miembro del otro equipo representará un virus e intentará eliminar cada uno de los elementos del aparato digestivo. Cuando esto suceda, el elemento dirá "*No, you can't take me*" y el virus preguntará "*why?*" y es entonces cuando, sin mencionar el nombre del elemento, explicará lo que puede suceder si se elimina. Entonces los miembros del otro grupo intentarán adivinar el nombre del elemento que representa el jugador.

La parte más importante de este juego es la preparación en sí; los discentes interactúan y discuten sobre los elementos que van a representar y la importancia de cada uno, todo ello utilizando la L2. Este juego se puede adaptar a diferentes asignaturas y contenidos, incluso en el aula de estudios universitarios, nivel en el que hemos puesto en práctica la metodología PlayingCLIL.

Según el marco común europeo de referencia para las lenguas el cual "proporciona una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa y describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz", se exige que los discentes posean un nivel B1, esto es, ser un usuario independiente. Para ello en los diferentes grados de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (ULPGC) se imparten asignaturas cuyo objetivo es que los estudiantes adquieran el nivel requerido según el marco común europeo. Este es el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación de la ULPGC. En esta facultad en el grado de educación infantil, que ha sido objeto de estudio, la asignatura en la que se enseña inglés como L2 se imparte completamente en inglés, creando así el contexto bilingüe que hemos mencionado en el apartado anterior.

Como ya hemos citado, los discentes deben adquirir un nivel B1, esto es, deben "comprender las ideas principales de una información en lengua

estándar, normalizada y clara sobre asuntos cotidianos relativos al trabajo, el estudio y el ocio; se desenvuelve en casi todas las situaciones que puedan surgir al viajar a una zona en la que se hable el idioma; produce textos sencillos y estructurados (coherentes) relativos a temas corrientes o de interés personal y puede describir experiencias y acontecimientos, sueños, deseos y aspiraciones y sabe justificar y explicar sus opiniones y planes” (tomado del Marco de Referencia Europeo, Centro virtual Cervantes, p. 26). Para ello las asignaturas que se imparten en L2 tienen la finalidad de proporcionar el nivel sugerido.

Con el fin de conseguir el nivel B1, los proyectos docentes se enfocan hacia la enseñanza de las habilidades necesarias para que los discentes se conviertan en usuarios independientes en lengua inglesa. Los exámenes de L2 constan de cuatro partes diferenciadas (*reading, writing, listening* y *speaking*). Las habilidades que presentan mayor dificultad para los discentes son la comprensión y expresión oral.

Para llevar a cabo el estudio se han seleccionado 45 estudiantes del primer curso de grado de educación infantil. Estos discentes poseen diferentes niveles establecidos entre un A2 y un B2. Existen algunos casos en los que el nivel que poseen es un A1 por distintas circunstancias personales, lo que les dificulta bastante la integración en el grupo. Aún así, el grupo se ha tratado de manera igualitaria, reforzando a aquellos discentes que lo necesitan mediante trabajo en casa y tutorías, tanto individuales como grupales.

La asignatura se imparte en el segundo semestre y se repartida en cuatro horas semanales, divididas en dos horas dos veces por semana. El objetivo de la asignatura es que los discentes obtengan un nivel B1 y para ello se trabajan las cuatro habilidades (*reading, writing, listening* y *speaking*). Al comienzo del semestre se realiza un test diagnóstico para saber el nivel general del grupo.

Una vez comienzan las clases, se evidencia que los discentes tienen problemas en las habilidades comunicativas *listening* y *speaking*. Para ello se toman medidas extras en las que se realizan actividades de *listening* en todas y cada una de las sesiones y se procede a la inclusión de los juegos para mejorar sus habilidades lingüísticas. Lo que a priori podría ser contraproducente porque no se sabía la motivación de los discentes para participar en los juegos y por la diferencia de edades entre ellos (entre 18 y 45 años), se convirtió en una aplicación del proyecto PlayingCLIL, ya finalizado, en la docencia universitaria que hasta ese momento no se había realizado.

El primer paso fue la elección de dos juegos diferentes cuyo objetivo principal fuera la mejora de la comunicación. Se seleccionaron dos juegos puesto que podrían aplicarse a los distintos temas de la programación. Esta elección se hizo consultando el manual realizado para el proyecto PlayingCLIL (<http://www.playingclil.eu/products>) y atendiendo al nivel B1 que debían alcanzar los discentes. Todos los juegos seleccionados se pueden utilizar para

niveles B1, B2, C1 y C2 y su duración será entre 10 y 30 minutos. En esta puesta en práctica algún juego duró hasta 45 minutos.

El primer juego se denomina *Press Conference*. El objetivo principal de este juego es practicar la entonación y la realización de preguntas en L2. El juego consiste en que un estudiante abandone el aula. Antes de abandonar el aula el discente sabrá que al volver estará en una conferencia de prensa y tendrá que responder a todas las preguntas que le realicen hasta que descubre quién o qué es.

Cuando este estudiante abandone el aula, el resto del grupo elige una identidad para la persona que ha abandonado el aula. Esta identidad estará relacionada con uno de los temas tratados en clase. Así, por ejemplo, en el tema *Holidays*, la identidad puede ser un monumento. El resto del grupo serán reporteros y sus preguntas y actitud revelarán el personaje o el objeto misterioso. El docente guiará a los estudiantes para que sepan el tipo de preguntas que pueden realizar y que ayuden a revelar la identidad oculta del compañero/a.

El estudiante entra en el aula y el grupo se comportará como periodistas en una rueda de prensa, identificando el periódico, revista o canal televisivo o radiofónico al que pertenece. Pueden hacer fotografías y agolparse para realizar las preguntas. El estudiante deberá contestar las preguntas realizadas y a través de este proceso intentará averiguar su identidad. El juego finaliza cuando el entrevistado adivina su identidad.

El segundo juego seleccionado fue *Late for school / work*. El objetivo principal de este juego es la comunicación a través de la creación y el desarrollo de una historia, permitiendo a los jugadores utilizar la creatividad. Tendrán que utilizar los conectores y las expresiones de tiempo así como el tiempo verbal en pasado. Un jugador deberá abandonar el aula. Antes de que esto suceda, explicaremos a los discentes que cuando entre el jugador, ellos deberán explicar por qué llega tarde a clase.

El resto del grupo, mientras el jugador está fuera deberá preparar la narrativa para contarla con mímica explicando por qué llegó tarde. Una vez se incorpore el jugador, ellos deberán explicar con mímica y el jugador deberá narrarlo.

Ambos juegos se adaptaron a los diferentes temas tratados en las clases teóricas por lo que a medida que el semestre avanzaba, los juegos cambiaban su temática. Esto hacía que los jugadores fuesen cada vez más expertos y que incluyeran el vocabulario aprendido en las clases teóricas.

RESULTADOS

La aplicación de los juegos en el aula ayudó al trabajo cooperativo en el que el gran grupo decidió, tanto las preguntas en el primer juego, como la elaboración de la historia en el segundo caso. Además los discentes practicaron la

comunicación oral en L2 en todo momento, consolidando el vocabulario aprendido y practicando y afianzando distintas construcciones gramaticales. El factor motivación estuvo presente en las sesiones de juego, creando una atmósfera ideal en la que incluso los discentes más tímidos fueron capaces de participar, eliminando la ansiedad normal que supone el hablar en una lengua no materna.

Los discentes eran los que solicitaban volver a hacer el juego puesto que cambiaban su rutina, practicaban la comunicación y trabajaban en equipo continuamente, coordinando sus pensamientos e interactuando con los demás compañeros/as de clase. Además entre ellos se corregían, por lo que la intervención del docente era mínima.

En cuanto a la experiencia de docentes y discentes que han utilizado la metodología PlayingCLIL, en todos los casos el uso de juegos en el aula ha sido satisfactorio. El empleo de los juegos ha supuesto una mejora en varios aspectos: en el aprendizaje de la L2, en los resultados de aprendizaje o consecución de objetivos, en la relación entre los discentes, en la relación entre el docente y los discentes, en la motivación, en una competición divertida y sana, en la autoconfianza, en el entusiasmo por la asignatura, en una enseñanza gratificante, en una cooperación más efectiva entre los discentes, en la creación de una atmósfera de trabajo perfecta en el aula, en la innovación y la creatividad en la clase de CLIL y en otras clases. Además, los discentes han utilizado la L2 de manera creativa y espontánea y para ellos ha supuesto una mejora en la comunicación, eliminando la ansiedad que les podía producir la interacción en una lengua no materna.

CONCLUSIONES

El uso de juegos en el aula de L2 ofrece una serie de beneficios a los discentes ya que estos se sienten motivados (a través del juego existe la competición, o a veces, simplemente el pasar un buen rato), utilizan la coordinación del cuerpo y la mente y trabajan de manera cooperativa (en equipo) interactuando en todo momento con sus compañeros/as.

Es necesario determinar el momento en el que se realiza el juego, puesto que este factor incidirá en el éxito o fracaso del mismo. En este caso, los juegos se han realizado en distintos momentos de la sesión, aunque han tenido más éxito entre los discentes cuando se han realizado al finalizar la sesión. El refuerzo y consolidación de lo aprendido se hace evidente en el uso de los juegos en los que los discentes son parte activa dejando al docente en un segundo plano sin tener que forzar la situación, como puede suceder en los juegos de rol (*role plays*). Esta mejora en la comunicación oral se muestra en los tests orales, en el que el 72% ha superado sin ningún tipo de problema. Teniendo en cuenta las palabras de Taralunga-Tamura (2006: 181), este es un primer paso para lograr la adquisición de la L2:

Knowledge cannot be acquired without stirring the attention and imagination of the students present in class. Skills cannot be developed

without active training done in an interesting way. A successful class is that in which all students work assiduously (2006: 181).

Este ha sido el objetivo de la aplicación de PlayingCLIL en el aula universitaria, que los estudiantes adquieran el conocimiento a través de su actividad y su trabajo y que sientan interés por la adquisición de la L2.

Como ya hemos citado en la introducción, este estudio ha sido una puesta en práctica que todavía necesita un estudio más profundo aunque los primeros resultados son bastante alentadores.

REFERENCIAS

- Coyle, D. (1999). Supporting Students in Content and Language Integrated Contexts: Planning for Effective Classrooms. En Masih, J., Ed, & Centre for Information on Language Teaching and Research, London (England). *Learning through a Foreign Language: Models, Methods and Outcomes* (pp. 46-62). London: Grantham Book Services Ltd.
- Coyle, D. (2007). Content and Language Integrated Learning: Towards a Connected Research Agenda for CLIL Pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), 543-562. doi:10.2167/beb459.0
- Coyle, D., Hood, P., y Marsh, D. (2010). *CLIL Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cummins, J. (2008). Teaching for Transfer: Challenging the Two Solitudes Assumption in Bilingual Education. En Cummins, J. y Hornberger, N. H. *Encyclopedia of Language and Education* (pp. 65-75), Volumen 5: Bilingual Education. Dordrecht, The Netherlands: Springer. doi: 10.1007/978-0-387-30424-3_116
- Dale, L. y Tanner, R. (2012). *CLIL Activities: A Resource for Subject and Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dalton-Puffer, C. (2011). Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles? *Annual Review of Applied Linguistics*, 31, 182-204. doi:10.1017/S0267190511000092
- Diccionario de la Real Academia Española. www.rae.es.
- Krashen, S. (1994). The Input Hypothesis and Its Rivals. En Ellis, N. Ed. *Implicit and Explicit Learning of Languages*, (pp. 45-77). London: Academic Press.
- Krashen, S. (2004). *The Power of Reading*. Second edition. Portsmouth, NH: Heinemann Publishing Company.
- Krashen, S. (2013). *Second Language Acquisition. Theory, Applications, and Some Conjectures*. Mexico: Cambridge University Press.
- Larson, K. A. (1982). Role playing and the real thing: Socialization and Standard Speech in Norway. *Journal of Anthropological Research*, 38(4), 401-410.
- Mehisto, P. y Marsh, D. (2011). Approaching the Economic, Cognitive and Health Benefits of Bilingualism: Fuel for CLIL. En Ruiz de Zarobe, Y., Sierra, J. M. y Gallardo del Puerto, F. Eds. *Content and Foreign Language Integrated Learning* (pp. 21-47). Bern: Peter Lang.
- Mehisto, P., Marsh, D. y Frigols, M. J. (2008). *Uncovering CLIL: Content and Language Integrated Learning and Multilingual Education*. London: MacMillan.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Subdirección general de cooperación internacional. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. ISBN 84-667-1618-1. Artes gráficas Fernández Ciudad, S. L., Madrid.

Navés, T. (2011). How Promising Are the Results of Integrating Content and Language for EFL Writing And Overall EFL Proficiency?. En Ruiz de Zarobe, Y., Sierra, J. M. y Gallardo del Puerto, F. *Content and Foreign Language Integrated Learning* (pp.155-188). Bern: Peter Lang.

PlayingCLIL Manual. *The PlayingCLIL eBook* (full versión) (<http://www.playingclil.eu/products>). Lifelong Learning Programme.

Robbins, B. (1988). Creative Dramatics in the Language Arts Classroom. *ERIC Digest* 7, 1-7.

Tamura, E. (2006). Concepts on the Methodology of Teaching English. *The Economic Journal of Takasaki City University of Economics*, 48(3), 169-188.