

Entre temples y claroscuros. Una propuesta didáctica de Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras

ESTEFANÍA LÓPEZ GÓMEZ
Project-A Patrimonio
projectapatrimonio@gmail.com

Resumen: La enseñanza del español es un activo en auge, de ahí que necesite de la innovación para ofrecer una pedagogía activa, fomente la comunicación y preste atención al componente cultural para obtener un resultado satisfactorio. Este proyecto didáctico pretende convertir al componente cultural en el eje de asimilación de la lengua meta. El proyecto plantea un itinerario en un entorno cultural, el Museo de Bellas Artes de Valencia San Pío V, utilizando como metodología el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera (AICLE). Por tanto, la novedad de la propuesta reside en aunar esta metodología, siendo el arte la herramienta elegida para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje y el entorno donde se produce el proceso de adquisición de la lengua: el aula-museo. En definitiva, obtener una perspectiva patrimonial en la enseñanza del español, que resulta del binomio lengua y cultura.

Palabras clave: componente cultural, AICLE, aula-museo, perspectiva patrimonial.

Among tempera and chiaroscuro. A didactic proposal of Content and Language integrated learning

Abstract: The teaching of the Spanish is an asset in boom, hence you need innovation to offer an active pedagogy, further communication and pay attention to the cultural component to obtain a satisfactory result. This educational project aims to convert to the cultural component in the axis of assimilation of the target language. The project proposes a route in a cultural environment, the Museum of fine arts of Valencia St. Pius V, using the integrated learning of content and foreign language (CLIL) methodology. Therefore, the novelty of the proposal is to join the teaching of the Spanish with the art to carry out the teaching-learning process and the environment where the language acquisition occurs: the classroom-museum. In short, get a heritage perspective in the teaching of Spanish, which results from the binomial language and culture.

Key words: cultural component, CLIL, classroom-museum, heritage perspective.

1. Introducción

El enfoque que se plantea en este innovador proyecto es conseguir dar importancia al componente cultural dentro de la enseñanza de la lengua, puesto que es un producto cultural. Para llegar a un aprendizaje pleno y provechoso es recomendable desligarse de la enseñanza tradicional. De esta forma, el aula queda obsoleta dentro de este proyecto educativo que apuesta por contextos reales, donde el aprendizaje se desarrolla de manera natural. En nuestro caso, ese escenario real es al aula-museo.

Todo este proceso no podría llevarse a cabo sin la metodología adecuada: el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). De esta forma, llegamos a la perspectiva patrimonial del idioma, es decir, nuestro patrimonio cultural es usado como vía para enseñar y aprender español. En definitiva, la línea de esta

propuesta intenta cubrir una carencia: la enseñanza del componente cultural a través de la metodología AICLE.

2. Contextualización

El acrónimo CLIL o *Content and Language Integrated Learning* es un término general en el que se insertan tipos de educación que tienen como denominador común la educación bilingüe (Ruiz de Zarobe, 2008: 61). En el mundo hispano lo denominamos AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera), acuñado en 1994 por David Marsh de la *University of Jyväskylä* en Finlandia.

El enfoque comunicativo, que proviene de las ideas de Chomsky, es fundamental para entender AICLE: la comunicación ha de producirse en situaciones lo más auténticamente posibles (Brown, 2007). La práctica y la fluidez oral son una parte fundamental, que beben del enfoque natural (*natural approach*) denominado así por Krashen y Terrell (2000) en Estados Unidos.

AICLE presenta dos objetivos: el aprendizaje de una materia no lingüística y el de un idioma, de ahí que lo conozcamos como integración de contenidos, que intentan dar respuesta a unos objetivos educativos específicos (Marsh 2002:1).

El papel protagonista es del alumno respecto a su propio aprendizaje, siendo el profesor solamente un guía de este. Se basa en *scaffolding* o andamiaje, es decir, el profesor presta apoyo para que los alumnos desarrollen destrezas y habilidades de manera independiente. Sin olvidar que prima la fluidez frente a la exactitud en el uso de la lengua. El aprendizaje por tareas se adapta, por tanto, perfectamente a este método. El objetivo es experimentar con las lenguas de forma natural, hecho que no propicia la clase de idiomas.

AICLE aporta nuevas perspectivas, esto es, seis dimensiones que hacen referencia al contenido, la lengua, la integración, el aprendizaje, el entorno y la cultura que delimita Marsh (2002). Las diferentes investigaciones y estudios muestran que los alumnos que han participado de este enfoque presentan una mayor riqueza léxica, pues se logra una mayor producción de habla (Jiménez Catalán y Ruiz de Zarobe, 2007), fomenta la comprensión de la cultura al tiempo que desarrolla la competencia intercultural (Rico-Martín y Jiménez Jiménez, 2013: 198).

Uno de los problemas principales es la baja preparación de los profesores, sin dobles titulaciones, es decir, en lengua extranjera y otra área curricular. Otro problema es la falta de materiales, ya que lo novedoso del planteamiento ha obligado a los profesores a crear sus propios materiales.

Por otra parte, el término lengua se refiere también a todo un sistema de acción social que conlleva significados culturales. Así la lengua y la cultura se nos presentan como un todo indisociable, porque a todo hecho de lengua subyace un hecho de cultura (Guillén, 2004: 838). Los contenidos culturales responden a una estructura que comprende el lenguaje, las artes, las costumbres, los ritos, fiestas, etc.; una estructura que muestra la proyección del hombre en el tiempo (Guillén, 2004: 841).

En el componente cultural es donde se concentran todos los elementos que rigen la adecuación: es el conjunto de informaciones, creencias y saberes, modos de clasificación, presuposiciones, conocimientos y actuaciones, socialmente pautados que confluirán en la actuación comunicativa y que harán que ésta sea adecuada o inadecuada. Así es como este taller pretende entrar de lleno en la enseñanza de este componente cultural que ha dejado de ser algo accesorio para convertirse en una parte más de la lengua.

La principal entidad que difunde el español a través de materias no lingüísticas son las Secciones Bilingües de Español del Ministerio de Educación, que realizan su labor en el extranjero. El binomio arte y español ha visto crecer diferentes propuestas, una de las más importantes es la que propone el Museo Thyssen-Bornemisza.

3. Planteamiento del proyecto

Este proyecto de investigación propone una guía didáctica, presentada a modo de taller, en un contexto museístico, para los profesores que pretendan trabajar con el enfoque AICLE, utilizando la Historia del Arte como medio. Este proyecto incluye el patrimonio, así, el escenario en el que se producirá el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua no será el aula convencional.

De esta forma, hemos planteado un nuevo escenario real, con situaciones de comunicación verídicas y que nos servirá de input. Este nuevo contexto es el museo, entendido como lugar de encuentro entre la pedagogía, la didáctica, la cultura y el arte que nos acerca a la realidad de la sociedad española. Los museos vienen mostrándose como espacios para el aprendizaje de contenidos pedagógicos, convirtiéndose en un elemento comunicativo desencadenante del aprendizaje de lenguas extranjeras y del conocimiento del patrimonio cultural de un país (Blanco y Mazoy, 2010: 6). Este acercamiento a la perspectiva patrimonial pretende convertirse en un nuevo producto pedagógico, es decir, una guía-taller que ayude a desarrollar clases de español en el ámbito del Museo de Bellas Artes de Valencia San Pío V.

Las premisas que hemos de tener en cuenta a la hora de organizar los talleres son, por una parte, agrupar a los alumnos en un máximo de quince para facilitar su desarrollo; el conjunto de las actividades no superarán las dos horas y los ejercicios tratarán las cuatro destrezas, es decir, comprensión oral y escrita, así como expresión oral y escrita.

Por otra parte, el proyecto se fundamenta en dar una perspectiva patrimonial a la enseñanza de ELE, dando importancia al componente cultural; valorar nuevos espacios como potenciales aulas de español; multiplicar las funciones del museo como fuente pedagógica; experimentar el arte desde una perspectiva que fomente la cultura y aunar la enseñanza de una lengua con contenidos artísticos, culturales, antropológicos, patrimoniales, arqueológicos, mediante la metodología AICLE.

4. Metodología

En primer lugar, para desarrollar este proyecto didáctico hemos de valorar diferentes factores que intervienen en este proceso de enseñanza-aprendizaje. Entre ellos el espacio en el que se desarrolla el taller, así como la didáctica específica: AICLE. Estamos hablando de una metodología que valora el cómo y no tanto el por qué, de esta manera, pretende que el educando aprenda mientras practica otra disciplina. Así, este taller dota al alumnado de un andamiaje para que aprenda de modo natural, debido a que las lenguas se adquieren más eficazmente al usarlas en situaciones reales.

En clase el tiempo del que se dispone es escaso para ensamblar o construir mensajes reales y útiles (Navés y Muñoz, 2000: 3). Es aquí donde entra el concepto de aula-museo, un espacio real, de la vida cotidiana que se transforma en un espacio didáctico, dando un giro a aquello que entendemos por aula de idiomas. El aula en muchas ocasiones encorseta los conocimientos en un ambiente poco natural. Por ello, el museo nos puede proporcionar materiales como input, además de proporcionar muestras de lengua reales y situaciones de comunicación real.

Por consiguiente, focalizando nuestra atención en el componente cultural llegamos a la conclusión de que una lengua no puede asimilarse plenamente si no se tiene en cuenta dicho componente. De esta necesidad nace la propuesta de convertir una institución cultural en un aula de español, dando así una perspectiva patrimonial a la didáctica de nuestro idioma.

En primer lugar, hemos de partir del nivel de desarrollo psicológico y cognitivo del alumnado. Esto se debe a que los conocimientos artísticos, en muchos casos son conceptos abstractos, y necesitan un nivel de desarrollo cognitivo elevado, es decir, haber alcanzado el pensamiento abstracto. Por esta razón, se evitará la participación de alumnos menores de doce años, pues es a partir de esta edad cuando comienza el desarrollo del pensamiento complejo (Piaget, 1991). Sin embargo, los aprendizajes previos gozarán de importancia, en cuanto a conocimientos lingüísticos se refiere, para asegurarnos la construcción de aprendizajes significativos. La división de los talleres se realizará en función de los niveles marcados por el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCER).

En definitiva, hemos de tener en cuenta a la hora de enseñar español: la lengua española, la pedagogía y la psicología del aprendizaje así como los principios teóricos, procedimentales, los contenidos, la reflexión a partir del ámbito de actuación, el alumno, la familia, la procedencia, los niveles, la temporalización de las unidades didácticas, los materiales, los espacios, la carga lectiva, los intereses del alumnado, su lengua materna, el nivel de lengua y el desarrollo psicológico.

5. Los talleres de español: el Taller Barroco

El Taller para estudiantes de español en el Museo de Bellas Artes de Valencia se divide en tres grupos adaptados a los niveles lingüísticos: A1/A2 en el Taller Acuarela, B1/B2 en el Taller Barroco y C1/C2 en el Taller Capitel. Para el correcto funcionamiento del taller se recomienda a las escuelas de español que quieran participar en él seguir una serie de pasos previos a su realización. Estas recomendaciones incluyen dedicar una o dos clases a introducir algunos conceptos que serán tratados en el taller. Dentro de esta amplia propuesta para todos los niveles nos centraremos en B1/B2, llamado Taller Barroco.

Los objetivos del Taller Barroco se centran en los siguientes: realizar transacciones habituales, manejar fuentes de información, la interacción con personas en el ambiente de un museo; intercambiar opiniones, puntos de vista, intereses y realizar una comunicación social, profesional y académica; desenvolverse con textos en un ámbito de comunicación cultural, extracción de ideas y formulación de juicios de valor; conocer el lenguaje artístico y analizar la trayectoria de autores concretos, además de diferentes estilos pictóricos; familiarizarse y tomar conciencia de los referentes culturales y su diversidad y establecer un control del proceso de aprendizaje para llegar a niveles de autonomía personal y cooperación en grupo.

La estructuración espacial y temporalmente del taller se realiza en función del siguiente cuadro:

TEMPORALIZACIÓN							
Tarea	¿Qué haremos en este taller? Bienvenida al Museo	Test oral recordatorio	¿Dónde estamos? Conocer el Museo	¿Qué vamos a aprender? Introducción al Arte	Act. de contacto	Act. intermedia	Act. final
Duración	10'	10'	10'	5'	15'	50'	20'
Espacio	Cúpula (invierno-otoño) Patio Vich (primavera-verano)	Cúpula (invierno-otoño) Patio Vich (primavera-verano)	Cúpula (invierno-otoño) Patio Vich (primavera-verano)	Antesala pintura gótica	Salas Museo	Salas Museo	Salas Museo

Figura 1. Estructura espacial y temporal de los talleres.

Las actividades que se plantean son las siguientes:

Actividad de contacto: Sintabú

CONTENIDOS:

Arquitectura:
muro, pilar, columna, dintel,, etc.

Escultura:
escultura, esculpido, material, arcilla, etc.

Pintura: fresco, acuarela, temple, etc.

¿CÓMO?:
Grupos de tres.

¿CUÁNTO TIEMPO?: 15'

DESTREZAS:
Comprensión oral
Comprensión escrita
Expresión oral

Actitudinal (obj. cultural):
Entender la importancia de estos conceptos culturales.

Conceptual (obj. artístico):
Conocer los elementos básicos de la arquitectura, escultura y pintura.

Procedimental (obj. lingüístico): Definir conceptos en español.

OBJETIVOS

Figura 2. Actividad de contacto: Sintabú

Esta tarea ha sido diseñada como toma de contacto para el taller de los niveles B1/B2. Así, la actividad permite introducir ciertos conceptos artísticos que son básicos en el lenguaje del arte. De esta manera, el objetivo de la actividad es conocer nuevo vocabulario relacionado con la arquitectura, escultura y pintura, por ello, el ejercicio permite acercarnos al léxico artístico y a la descripción.

Para introducir estos nuevos conceptos en el léxico de los alumnos se reparten una serie de tarjetas en las que aparece una imagen que describe el nuevo término con su nombre. Estas imágenes nos servirán de input, puesto que todo el grupo habrá visualizado las tarjetas. En esta fase preliminar se pregunta si hay algún nuevo concepto que no se entiende. Si es así se explica y si todos los conceptos se han comprendido se

pasa a la segunda parte de la tarea.

En segundo lugar, el gran grupo se divide en equipos de tres personas y se retiran las tarjetas con los nuevos términos para adjudicar solo una tarjeta a cada grupo. Es ahora cuando comienza el juego. Cada grupo debe explicar al gran grupo el concepto que tiene en su tarjeta, a diferencia del Tabú esta actividad se llama *SinTabú*. Por tanto, no existe ningún tipo de palabra que no pueda utilizarse, excepto la propia palabra a definir. Mediante negociación con los integrantes del equipo se establecerá la definición más clara y cada vez un miembro del equipo será el portavoz para transmitir la información resto. Vence el equipo que mayor número de palabras haya conseguido acertar.



Figura 3. Actividad intermedia 1: La Historia Oculta.

Esta actividad está pensada para iniciar el taller propiamente dicho. Los alumnos ya han trabajado el léxico, esta tarea se centra en las características básicas de los estilos artísticos. La actividad plantea ver más allá e invita a los alumnos a deducir historias internas dentro de las obras.

Así, este ejercicio permite a los alumnos relacionarse con nociones específicas de las actividades artísticas y los productos culturales. Las historias pueden utilizar cualquier tipo de argumento por ello podrá aparecer léxico muy variado, así como la función narrativa, el uso de marcadores del discurso, deícticos, estilo indirecto, etc.

Para introducir los contenidos artísticos que tienen relación con los estilos artísticos en esta tarea se plantean unas tarjetas que enumeran una serie de rasgos característicos de cada uno de ellos. Estos rasgos se enuncian oralmente al gran grupo, de manera que puedan resolverse las posibles dudas entre todos. Una vez que conocemos las características de los estilos nos centramos en un estilo personal: Goya.

Tomamos la figura de Goya para explicar las historias ocultas que guardaban sus cuadros. De ahí que se presente el *Retrato de Joaquina Candado* en comparación con *La Maja Vestida* para enunciar esas historias ocultas. A partir de lo que se ve en el

cuadro y las características que ya conocen de los estilos se propone que por grupos de tres estudiantes se inventen una historia oculta que les sugiera cada cuadro. Cada grupo tendrá asignada una obra y el inicio de la historia. Este inicio será el final de la historia anterior para que en la puesta en común resulte una historia continua.



Figura 4. Actividad intermedia 2: De compras por el Museo.

Esta actividad está diseñada para que los alumnos interactúen en una situación real comunicativa. El objetivo de la tarea es conseguir una transacción de información además de ser capaz de dar instrucciones e interpretarlas, es decir, la importancia de la retroalimentación y el trabajo en equipo. Este ejercicio incentiva al alumno a pedir objetos, ayuda y a practicar nociones cualitativas, evaluativas y espaciales.

Para introducir esta tarea es necesario conocer una muestra de habla real que se produce durante una transacción comercial en una tienda, ya que la actividad plantea que cada pareja de alumnos con un mapa en mano consigan llegar a la tienda del museo.

Un integrante de la pareja será el que dirija a su compañero. De esta forma, la comprensión y expresión oral son muy importantes. Una vez la pareja llegue a la tienda ha de adquirir un producto que contenga la imagen que se requiere. En el mapa aparece la indicación de aquello que deben comprar. Una vez hayan comprado la pieza, con billetes y monedas de todos los países de habla hispana, deben dirigirse a Cúpula para comprobar que han comprado correctamente. Los productos que deben tomar no están a la vista por lo que se verán obligados a preguntar a la dependienta de la tienda.



Figura 5. Actividad final: ¿Qué estilo artístico soy?

Esta actividad está pensada como tarea final del taller del nivel B1/B2, por lo que pretende ser más lúdica que las anteriores. Asimismo, el ejercicio busca comprobar los conocimientos artísticos adquiridos previamente, así pues, muestra un carácter evaluativo. Este ejercicio trabaja la pronunciación y prosodia del lenguaje al ser fundamentalmente oral, así como el uso del lenguaje interrogativo.

Inicialmente, se recuerdan nominalmente de forma oral los estilos artísticos explicados durante el taller. Se reparten diademas para cada uno de los alumnos y en ellas se colocará una imagen representativa de un estilo artístico. Los alumnos mediante preguntas abiertas han de averiguar de qué estilo artístico se trata. Se lanzarán ejemplos de tipos de preguntas antes de comenzar el juego como ¿Qué tipo de colores utiliza mi estilo artístico? Tu estilo artístico utiliza colores fríos y oscuros.

6. Conclusiones

En definitiva, esta propuesta didáctica desde una institución museística nos permite ofrecer una mejor adquisición del componente cultural, puesto que supone un elemento cultural de primera mano. En el aula no podría darse esta aportación de igual modo, visto que el taller supone un contacto directo y real con las manifestaciones artísticas, que pueden conocerse desde todas las perspectivas posibles. Así también supone un medio de reflexión inmediata para el aprendiente.

Al cambiar el entorno de enseñanza también cambia el tipo de input que los alumnos reciben, ya que el estímulo es diferente, diverso y consigue generar nuevas situaciones de aprendizaje que motivan a la vez que estimulan la curiosidad del estudiante de español. Sin duda, una de las ventajas que presenta este tipo de talleres para los aprendientes es que los sumerge en una experiencia real, en un entorno real, donde se produce un tipo de comunicación real, que resulta ser una de las premisas básicas de la metodología que estamos aplicando, Aprendizaje Integrado de Contenido

y Lenguas Extranjeras (AICLE).

El aprendizaje gramatical se ve, de esta forma, camuflado o sometido, si queremos llamarlo así, al aprendizaje de la materia, en este caso, el arte. Por consiguiente, la forma en la que aprenden estructuras gramaticales, funciones del lenguaje, uso de verbos o vocabulario resulta totalmente natural, que es otra de las premisas que destaca la metodología AICLE.

Los talleres también suponen un acicate para la labor que realiza el Museo de Bellas Artes de Valencia San Pío V, pues diversifican las funciones de esta institución museística. El museo cobra fuerza como ente de enseñanza-aprendizaje, ya no solo del arte y la historia de la pintura sino como medio para aprender de la cultura y la lengua hispana. Pasa a formar parte de la educación de las personas en un ámbito más allá del puramente estilístico.

Bibliografía

- Álvarez Valdés, J. (2004). «Arte contemporáneo para el aula de ELE: visitando el Museo Centro de Arte Reina Sofía». *RedEle, revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera* vol. 2, pp. 1-14.
- Blanco Jiménez, C. y A. Mazoy Fernández (2010). «En torno a una investigación en didáctica artística: enseñanza-aprendizaje del arte con nuevos materiales visuales». *Revista de Didácticas Específicas* vol. 2, pp. 6-24.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching*. White Plains: NY, Pearson/Longman.
- Coyle, D. (2006). *Content and Language Integrated Learning. Motivating Learners and Teachers*. University Nottingham. Disponible en <http://blocs.xtec.cat/clilpractiques1/files/2008/11/slrcoyle.pdf>
- Gallardo del Puerto, F. y Martínez, M. Adrián (2013). «¿Es más efectivo el aprendizaje de la lengua extranjera en un contexto AICLE? Resultados de la investigación en España». *Padres y Madres* 349, pp. 25-28.
- Gardner Robert, C. y Lambert W. E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning*.
- Guillén Díaz, C. (2004). «Los contenidos culturales», en Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Dirs). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 835-851.
- Gómez, J. et alii (2005). *Aprovechamiento de espacios y obras artísticas como recurso ELE*. Presentado en *Encuentro Práctico de Profesores de ELE. International House/Difusión*.
- Jiménez Catalán, R.M. y Ruiz de Zarobe, Y. (2007). «Does the type of instruction have any bearing on EFL learners receptive vocabulary?» Presentado en *ELIA 10 Conference: Issues in Teaching, Learning, and Using Vocabulary in an L2*. University of Seville.
- Jiménez, F. y Jimeno, A. (2014). *ComunicArte. Una propuesta docente para la enseñanza de ELE*. Comunicación en *X Foro de Profesores ELE*. Valencia: Universitat de València.
- Krashen, S.D. y Terrell, T. (2000). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Essex: Pearson Education Limited.
- Marsh, D. (2000). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages; An*

- Introduction to CLIL for Parents and Young People*. TIE-CLIL: University of Jyväskylä. Disponible en <http://www.tieclil.org/html/products/pdf/%201%20UK.pdf%3E>.
- Marsh, D. (2002). *CLIL/EMILE. The European Dimension. Actions, Trends and Foresight Potential*. Universidad de Jyväskylä, DG EAC, European Commission.
- Miquel López, L. (2004). «La subcompetencia sociocultural», en Sánchez Lobato, J. y Santos Gargallo, I. (Dirs). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*. Madrid: SGEL, pp. 511-531.
- Miquel, L. y N. Sans (1992). «El componente cultural: un ingrediente más en las clases de lengua». *Cable* vol. IX, pp. 15-28.
- Monte, A. y B. Roza (2007). «Contribución de España» en Roza González, M.B., (Coord.) *Buenas prácticas en aprendizaje integrado de contenidos en lengua extranjera*. Proyecto Comenius 2.1. BeCLIL
- Monreal Azcárate, M. (2012). «La enseñanza del arte a estudiantes de ELE. Una propuesta didáctica». En Breeze, R. et alli (eds.). *Teaching Approaches to CLIL/Propuestas docentes en AICLE*. Pamplona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra, pp. 213-224.
- Morón Monge, H. (2012). «La educación patrimonial como herramienta para la contribución del plurilingüismo y la pluriculturalidad: un contexto sociocultural para la didáctica de la lengua española». *Actas de las V Jornadas Didácticas del Instituto Cervantes de Manchester*, pp. 73-80.
- Navés, M.T. y C. Muñoz (1999). «Experiencias de AICLE en España» en Marsh, D. y G. Langé, (Coords.) *Implementing Content and Language Integrated Learning. A Research-driven TIE-CLIL Foundation Course. Reader*, University of Jyväskylä, Continuing Education Center, pp. 131-144.
- Navés, M.T. y Muñoz, C. (2000). «Usar las lenguas para aprender y aprender a usar las lenguas extranjeras. Una introducción a AICLE para madres, padres y jóvenes». En Marsh, D. y Langé, G. (eds.). *Using Languages to Learn and Learning to Use Languages*. Jyväskylä, Finland: UniCOM University of Jyväskylä.
- Piaget, J. (1991). *Seis Estudios de Psicología*, Barcelona: Editorial Labor.
- Plan Curricular del Instituto Cervantes (1997-2014). Centro Virtual Cervantes, Instituto Cervantes. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/default.htm
- Rico-Martín, A. y Jiménez Jiménez, M.A. (2013). «Desarrollo de la competencia plurilingüe en el aula: una aproximación a la metodología de AICLE». En López Belmonte, J.L. (coord). *Diversidad Cultural y Educación intercultural*, GEEPP Ediciones, pp. 183-200.
- Ruiz de Zarobe, Y. (2008). «CLIL and Foreign Language Learning: a Longitudinal Study in the Basque Country». *International CLIL Research Journal*. 1 (1): 60-73.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.