MANUAL
Versión española

playing CLIL

Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras Basado en la Pedagogía Teatral

Este es un proyecto financiado por la Comisión Europea. Esta publicación [comunicación] solo refleja las opiniones de su autor. La Comisión no se hace responsable del uso que se pueda hacer de la información aquí contenida.

playingCLIL

MANUAL

APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS Y LENGUAS EXTRANJERAS BASADO EN LA PEGAGOGÍA TEATRAL

VERSIÓN BREVE

EDITORES

ALEMANIA

Zukunftsbau GmbH (Coordinator)

Christin Müller
Marco Schroeder

Humboldt-Universität zu Berlin

Stephan Breidbach
José Medina Suárez

REINO UNIDO

Interacting UK Ltd

Ed Cousins
Patrick Deas
John Harris

ESPAÑA

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria (Facultad de Ciencias de la Educación)

Christos Arampatzis
Daniela Cecic Mladinic
Ivalla Ortega Barrera
Elisa Ramón Molina

Consejería de Educación y Universidades

Jesús Hernández González
María Navarro Betancor
Diego Sánchez Pérez

RUMANÍA

Liceul cu Program Sportiv Suceava

Alina Dobroghii
Maria Pavelescu

ÍNDICE

	Página
Introducción	6
PARTE 1	7
1. Principios del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras	7
2. Aspectos prácticos y cómo jugar	8
PARTE 2	11
Juegos de playingCLIL	
Desglose de la tabla	11
Las Islas del Alfabeto	12
Tríos	13
Fotogramas de películas famosas y de acontecimientos históricos	15
Rueda de prensa	16
¡No me elimines a mí!	18
Referencias bibliográficas	20
Anexo	21

Introducción

Los objetivos de playingCLIL

El término Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE, también conocido por su acrónimo inglés CLIL) por lo general se refiere a entornos educativos donde se enseñan asignaturas no lingüísticas en la segunda lengua o en una lengua extranjera. CLIL cuenta con una larga tradición en Europa y ya forma parte de la educación pública en muchos países europeos. No obstante, todavía no es accesible a todos los estudiantes, ya que hay zonas y etapas educativas que se han visto excluidas de su aplicación. Con el fin de subsanar estas carencias, la Unión Europea ha dedicado esfuerzos considerables al fomento de CLIL, proporcionando apoyo económico e institucional a numerosos proyectos, sobre todo de metodología didáctica y pedagogía.
El método playingCLIL es el resultado final de un proyecto europeo que ha durado dos años y en el que han colaborado expertos en la enseñanza mediante el juego, investigadores y docentes de CLIL, así como educadores procedentes de distintos ámbitos educativos. Se trata de un enfoque innovador cuyo principal cometido es fomentar la creatividad en el aula de CLIL. Combina la pedagogía teatral con el aprendizaje de contenidos y lenguas en un método novedoso que ayuda a desarrollar las destrezas del alumno, fortalecer su seguridad en sí mismo y fomentar la interacción en el aula. La fuente de inspiración para el método playingCLIL ha sido el teatro de improvisación. Sin embargo, aunque muchos de los juegos en principio han sido diseñados para la formación de actores, tras pasar por el prisma de playingCLIL, se han adaptado para poder ser empleados en las aulas de cualquier entorno educativo. PlayingCLIL se puede usar en cualquier asignatura y con discentes de todas las edades, desde la educación primaria hasta los ciclos de formación profesional y la educación para adultos.
Entre los objetivos de playingCLIL cabe destacar los siguientes:

- Ofrecer a los docentes una nueva metodología con herramientas y materiales propios.
- Proponer juegos y retos estimulantes en el aula.
- Hacer más divertido el proceso de aprendizaje.
- Dar la oportunidad a los estudiantes de tomar el control de su propio aprendizaje.
- Fomentar la interacción y la colaboración en el aula.
- Desarrollar la seguridad en uno mismo y las destrezas de presentación.
- Generar energía, entusiasmo y motivación.
- Proponer actividades dinámicas que requieren el uso de los cinco sentidos.
- Ayudar a los discentes a madurar emocionalmente y a desarrollar aquellas destrezas que les permitan manejar tanto sus éxitos como sus fracasos.
- Animarlos a actuar, interactuar, colaborar y competir.

PARTE 1

1. Principios del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE/CLIL)

1.1. ¿Qué es CLIL?

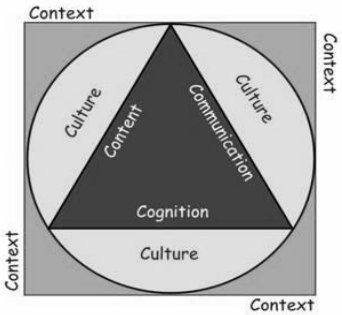
Como hemos visto en la introducción, CLIL (*Content and Language Integrated Learning*) es un enfoque educativo que consiste en enseñar los contenidos de una asignatura y una lengua extranjera de manera simultánea. Este carácter dual de CLIL da lugar a distintas posibilidades en cuanto al equilibrio que se puede establecer entre contenido y lengua en clase. Estas posibles combinaciones se podrían representar en un continuum, en cuyos extremos estaría por un lado el denominado enfoque fuerte (*strong approach*), donde el énfasis está en el contenido, y en el otro el enfoque débil (*weak approach*), donde se le da prioridad a la lengua extranjera.
No obstante, lo verdaderamente importante aquí no es el predominio de un aspecto o del otro, sino la manera en la que los dos se organizan y se entrelazan. En cuanto a la lengua extranjera, los profesores de CLIL deben desarrollar en sus clases aquel tipo de lenguaje que permita a los estudiantes abordar conceptos y procesos propios de cada asignatura para poder comprenderlos en una lengua que no es la suya. Por consiguiente, más que un «aprendizaje de contenidos y lenguas», CLIL es, a muestro modo de ver, un «aprendizaje integrado».

1.2. Aprender es un proceso de comprensión activa

En playingCLIL entendemos el aprendizaje como un proceso mental activo mediante el cual tratamos de comprender el mundo. Este proceso, que está en constante evolución, se activa cuando aprendemos por nuestra cuenta con el objetivo de entender y explicar nuestra experiencia. Se podría comparar con la construcción de una casa, donde se combinan distintos materiales entre sí para dar lugar a un todo funcional. A menudo, durante el proceso, nos vemos en la necesidad de empezar de nuevo y de reutilizar los mismos métodos. Asimismo, la experiencia nos ha demostrado que hay determinados pasos que no se pueden omitir y cuyo orden se debe respetar. Volviendo a la metáfora de la casa, para construir la planta baja se necesitan unos cimientos sólidos, la segunda planta tendrá que ir sobre la primera, y el tejado habrá que dejarlo para el final.
Este proceso requiere la implicación directa del discente, puesto que el aprendizaje en este método es el resultado de su interacción con los compañeros. Por lo tanto, es fundamental que los docentes de CLIL fomenten la interacción entre los estudiantes en lengua extranjera a la hora de tratar temas relacionados con los contenidos de la asignatura.

1.3. Los principios básicos de CLIL

Hay una serie de principios teóricos que son fundamentales para la comprensión de la metodología CLIL. Entre ellos cabe destacar, en primer lugar, la aportación de Coyle et al. (2010), quienes presentan un marco teórico constituido por los cuatro componentes principales de CLIL: contenido (materia de la asignatura), comunicación (aprendizaje y uso de la lengua), cognición (procesos mentales) y cultura (interculturalidad y ciudadanía mundial).



Las 4Cs, según Coyle et al. (2010)

Estos cuatro elementos están estrechamente entrelazados y aparecen en contextos específicos. Aprender el contenido ayuda a desarrollar la competencia lingüística (Gajo, 2007), siempre y cuando el nivel de dificultad de este contenido resulte manejable para el alumno. En caso contrario, la adquisición de la lengua se vería comprometida. Aprender el contenido también contribuye al desarrollo de las destrezas cognitivas, tanto de orden superior (*high order thinking skills*) como inferior (*low order thinking skills*), tal y como las define Krathwohl (2002). Por otro lado, al tratarse de una metodología en la que los discentes acceden al contenido de cada asignatura empleando el discurso propio de ella, así como sus métodos particulares de crear conocimiento –aunque esto sucede en una lengua extranjera– CLIL también tiene una dimensión sociocultural. Si un enfoque pedagógico no tiene en cuenta esta dimensión, simplemente no puede denominarse CLIL.

En cuanto a la comunicación, son tres los tipos de lenguaje que entran en juego durante una clase de CLIL: la lengua del aprendizaje, que es el tipo de lenguaje que los estudiantes necesitan para poder acceder a los contenidos de la asignatura; la lengua para el aprendizaje, que se define como el lenguaje que los discentes tienen que usar durante la clase para llevar a cabo sus tareas; la lengua a través del aprendizaje, que equivale al lenguaje nuevo que surge de forma espontánea a la hora de abordar el contenido específico de la asignatura (Moan y van Naerssen, 1997).

Los docentes de CLIL tienen que conseguir un equilibrio entre las exigencias cognitivas y lingüísticas de sus clases para que lengua y contenido se aprendan de manera eficaz. Cada clase tiene que ser un reto cognitivo y lingüístico y, para lograrlo, habrá que hacer uso de la técnica de andamiaje (en inglés, *scaffolding*), que nos servirá de apoyo a lo largo del proceso de aprendizaje. Existen tareas que los estudiantes no podrían realizar con éxito sin el apoyo proporcionado por estos andamios. El andamiaje se usa cuando los discentes están preparados para un nuevo reto, pero debido a su nivel de exigencia, no pueden afrontarlo de manera totalmente independiente.

A la hora de dar apoyo mediante el andamiaje, los docentes pretenden que los discentes aprendan a realizar la tarea con un grado de independencia cada vez mayor, a medida que se desarrolla su capacidad de resolución de problemas. Lo importante para el docente de CLIL es conseguir que los estudiantes realmente se impliquen en las actividades relacionadas con el contenido de la asignatura utilizando una lengua que todavía no dominan. Por lo tanto, son tres las dimensiones que necesitan el apoyo del andamiaje: la lengua, el contenido y la interacción (Bonnet, 2007). En el enfoque CLIL, la capacidad de interacción de los estudiantes es un factor que siempre hay que tener en cuenta. Se trata de una competencia a la que no se presta especial atención en la literatura existente sobre la metodología CLIL, pero que constituye uno de los ejes principales de la filosofía playingCLIL.

2. Aspectos prácticos y cómo jugar

En primer lugar, nos gustaría compartir nuestro mantra para la enseñanza a través del juego. Cada uno de los términos empleados en él se explica a continuación.

Mantra

Define tu espacio

Explica la actividad

Modela

Juega

Revisa, refina, repite y elimina

Define tu espacio

Aparte de crear un ambiente de juego en el que los discentes se sientan lo suficientemente seguros como para dar rienda suelta a su creatividad, también es fundamental atender a cuestiones relacionadas con el espacio físico. Asegúrate de que dispones de todo el espacio necesario para el movimiento que implica cada juego. La seguridad es un factor que tener en cuenta en todo momento, ya que a veces los estudiantes parecen dispuestos a poner en peligro su integridad física con tal de permanecer en el juego, incluso en una actividad tan inocente como la de las sillas musicales.

Muchas de las actividades diseñadas para calentar o para romper el hielo suponen contacto físico entre los participantes. En otras hay que correr o cambiar de asiento. Te rogamos encarecidamente que elijas un espacio adecuado para el movimiento exigido en cada una de las actividades, teniendo en cuenta el mobiliario del aula y modificándolo según las necesidades del juego.

En la descripción de los juegos de este manual se incluye información relacionada con el espacio requerido para jugar de forma segura. A veces se habla de espacio abierto, lo que significa que la actividad requiere mucho movimiento físico por parte de los participantes o bien que los jugadores tienen que formar un círculo. Otra posibilidad es la del escenario, que equivale a un mínimo de espacio en el aula donde un grupo reducido (normalmente entre cuatro y seis personas) pueda llevar a cabo su actuación delante del resto de la clase. Por último, hay juegos que no requieren ningún cambio en el mobiliario del aula, ya que los discentes pueden jugar sentados o en pequeños grupos sin tener que moverse mucho.

Explica la actividad

Viola Spolin (2000) define el punto de concentración como la esencia de cualquier juego. Según ella, cuando los participantes saben de antemano qué se espera de ellos y cuál es el resultado deseable, son mucho más eficaces a la hora de jugar. No es necesario explicar las intenciones educativas antes de empezar, pero sí dar instrucciones breves y claras. Si se trata de un juego más complicado, se recomienda que las instrucciones se den por partes, modelando cada fase del juego. También hay que disponer de mecanismos de control, por ejemplo, un cronómetro o una señal que marca el final de la ronda o el cambio de turno: «cuando hayas cruzado esta línea, pasa la pelota a un compañero y siéntate.»

Modela

Para modelar la actividad, elige a un estudiante que crees que entenderá las instrucciones con facilidad y, por tanto, podrá mostrar el juego al resto de la clase. A veces hará falta buscar un pequeño grupo de discentes para modelar la actividad. Una pequeña demostración es más eficaz que una larga explicación.

Juega

Todos deberían tener la oportunidad de jugar. Empieza con la versión estándar del juego y poco a poco aumenta la complejidad. Deja suficiente tiempo para la preparación, si el juego lo requiere. Si se trata de una actividad que se hace en círculo, donde cada estudiante tiene que esperar su turno, asegúrate de que todos disponen del tiempo que necesitan y, si te parece apropiado, crea círculos más pequeños después de haber modelado la actividad. Mantén un ritmo ligero y si los estudiantes pierden la concentración, no dudes en continuar con la siguiente fase. Si un discente se queda en blanco, pasa al siguiente.

Revisa, refina, repite y elimina

Después de haber jugado una ronda del juego podrías hacer referencia a su intención educativa y pedir a los discentes que lo evalúen y que propongan modificaciones para la siguiente ronda. La primera vez que se juega, los participantes se encuentran con una serie de reglas totalmente nuevas. Cuando se les da la oportunidad de volver a jugar, lo hacen con mucha más habilidad, ya que conocen las reglas y se centran en la actuación. Es muy importante repetir el mismo juego varias veces cambiando el contenido y creando así

nuevas y cada vez más elaboradas experiencias de aprendizaje para el alumnado.

Una norma general que proponemos para la eliminación en los juegos es que solo se lleve a cabo cuando la actividad es lo suficientemente entretenida o cuando los eliminados pueden seguir participando como testigos o jueces. Con aplausos y vítores podemos hacer las eliminaciones más llevaderas y animar a los discentes a seguir jugando.

PARTE 2: Los juegos de playingCLIL

En este apartado se presentan cinco de los juegos adaptados para el aula de CLIL. A continuación, se ofrece una breve explicación de la tabla que acompaña a cada juego.

Desglose de la tabla

Edad:	La edad mínima para jugar. Ten en cuenta que la gran mayoría de nuestros juegos están pensados para adultos que juegan en su lengua materna. Conllevan cierta complicación lingüística y exigen cierto grado de madurez.
Nivel:	El nivel lingüístico mínimo exigido, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
Tiempo:	El tiempo mínimo que se necesita para la actividad, tanto para la fase de preparación como para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de jugar al menos una vez.
Espacio:	El espacio que se necesita para los juegos puede ser de tres tipos: a) escenario, cuando el juego incluye una pequeña actuación; b) aula, cuando la actividad se hace en parejas o en pequeños grupos y no hace falta mover las mesas; c) espacio abierto, cuando el juego requiere movimiento y, por tanto, sería recomendable jugarlo en el patio o en el gimnasio.
Lengua y contenido:	Aquí se explica el valor educativo del juego. Se hace referencia a los procesos cognitivos que se activan y a las funciones lingüísticas que se practican mediante la actividad.

Las Islas del Alfabeto

Introducción	Un juego en el que los discentes tienen que moverse por el aula y a la vez contestar preguntas de varios tipos. Ayuda a desarrollar la coordinación entre el cuerpo y la mente.		
Edad: 5+		**Nivel:** A1	**Tiempo:** 5-10 min
Espacio	Espacio abierto		
Lengua y contenido	Cuando se trata de preguntas sobre gustos y preferencias, los estudiantes tienen que ser creativos a la hora de justificar sus respuestas. En la variante del juego en la que solo hay una respuesta correcta, los discentes tendrán que pensar rápido para no ser los últimos en llegar a la isla correspondiente.		

Preparación

Se necesitan 26 tarjetas, una para cada letra del alfabeto. Las tarjetas se distribuyen por el suelo del aula y se deja espacio suficiente entre ellas para que los estudiantes se puedan mover con facilidad. Cada tarjeta representa una isla, de modo que, para llegar de una a otra, hay que nadar. Los discentes pueden imitar uno de los cuatro estilos de nado (crawl, espalda, braza, mariposa) o usar su imaginación y creatividad y moverse en otro tipo de transporte marítimo. Una vez planteado el tema y dada la señal, todos los estudiantes se tienen que dirigir a la isla de su preferencia. Si uno se encuentra solo en una isla, deberá extender los brazos para formar un puente con la isla habitada más cercana. Nadie debería quedarse solo, puesto que el objetivo de la actividad es el de fomentar la conversación entre los estudiantes.

Juego

Todo el mundo está nadando o navegando entre las islas y, en un momento dado, el docente hace una pregunta. Deja unos segundos para que cada uno piense en su respuesta y luego da una señal (palmadita, silbido, etc.). Al escuchar la señal, cada jugador se dirige hacia la letra por la que empieza su respuesta a la pregunta formulada. Por ejemplo, si el docente pregunta «¿Cuál es la fruta que más te gusta?», cada jugador nadará hacia la isla de la letra por la que empieza su fruta favorita. Una vez allí, tendrá que compartir su respuesta con el resto de los habitantes de la isla y luego dar algo de información sobre la fruta que ha elegido (color, forma, sabor, etc.). El docente se moverá entre islas e irá preguntando a los jugadores acerca de sus respuestas. La misma dinámica se repite las veces que haga falta, adaptando cada vez la pregunta al campo léxico que se desee repasar. Por razones de tiempo, el docente no siempre tendrá que pasar por todas las islas, pero todos los grupos tendrán que compartir y comentar sus respuestas entre ellos.

Ejemplos de playingCLIL

Las Islas del Alfabeto es un juego que se presta a multitud de adaptaciones y que permite repasar cualquier tipo de contenido mediante preguntas sobre opiniones o preferencias, o bien preguntas que ponen a prueba los conocimientos de los estudiantes. Se puede mantener el mismo formato (con una letra del alfabeto en cada tarjeta) o se pueden sustituir las letras por conceptos relacionados con el contenido de cada asignatura (topónimos, personajes históricos, hábitats, etc.).

Geografía: Piensa en un país/una ciudad/una montaña/un río de Asia. Un país del mundo donde se pueden encontrar volcanes activos/glaciares/selvas tropicales.

Las letras se pueden sustituir por los nombres de los continentes: ¿Dónde se encuentra la ciudad de…? ¿Dónde está el río…? En este caso, solo hay una respuesta correcta, así que todos deberían nadar hacia la misma isla. Para darle más emoción al juego e incrementar la competitividad entre jugadores, se podría estipular que el último en llegar a la isla tiene que abandonar el juego.

Literatura: Tu libro/poema/relato favorito escrito por X. Tu personaje preferido de tal novela. El adjetivo que mejor describe al protagonista. En todos estos casos, los jugadores tendrán que justificar sus respuestas.

Tríos

Introducción	Una simple actividad que permite desarrollar la creatividad y la capacidad de asociación de los estudiantes. También se puede emplear para activar sus conocimientos sobre un tema específico. El nivel de dificultad del juego puede variar dependiendo del tema (objetos de uso cotidiano, conceptos abstractos, sistemas complejos).		
Edad: 5+		**Nivel mínimo**: A1	**Tiempo**: 5-10 min
Espacio	Espacio abierto		
Lengua y contenido	Los discentes tienen que recordar términos relacionados con un concepto específico y usar sus cuerpos para representarlos. En un principio, deberían emplear frases copulativas simples, aunque también podrían surgir estructuras más complejas si los estudiantes tienen que justificar su forma de representar el concepto tratado. Además, se podría practicar la pronunciación de términos específicos relacionados con el contenido de la asignatura.		

Preparación

El docente explica que un Trío es un conjunto de tres cosas que están en cierto modo relacionadas entre sí. Por lo tanto, los estudiantes tendrán que formar grupos de tres personas, cada una de las cuales deberá decir qué cosa es y representar esa cosa con su cuerpo.

Juego

Todo el mundo de pie formando un círculo. El primer jugador entra en el círculo y afirma “Soy un perro”. Al hacerlo, se pone a cuatro patas y empieza a ladrar. El segundo jugador entra y dice “Soy un hueso”, y se tumba delante del perro. El tercer jugador se pone al lado y afirma “Soy una farola”, completando de ese modo el trío. El perro podría buscar alguna forma de interactuar con la farola.

Los dos primeros jugadores vuelven a sus puestos en el círculo. El tercer jugador permanece en su sitio, ya que tiene que iniciar el nuevo trío. Piensa en un concepto nuevo y lo imita con su cuerpo, igual que antes. Dos otras personas se suman, una tras otra, para completar este nuevo trío, y así en adelante.

Variante 1: El primer jugador abandona la escena y se lleva a uno de los otros dos jugadores. El jugador que se queda tiene que iniciar la nueva cadena de asociaciones.

Variante 2: El grupo tiene que usar el mismo tema en varios tríos, pero sin poder repetir los mismos elementos. Se podría establecer un límite de tiempo, dentro del cual los jugadores tendrían que crear el máximo número de asociaciones posibles.

Se forman dos equipos que compiten entre ellos. El docente elige el tema.

Variante 3: Después de cada ronda, cada jugador tiene que explicar su papel en el trío.

Ejemplos de playingCLIL

Asignatura: Historia
Tema: Siglo XVI

Jugador 1: Soy la prensa de impresión.
Jugador 2: Soy la Biblia.
Jugador 3: Soy William Caxton.

Asignatura: Biología
Tema: La cadena alimentaria

Jugador 1: Soy un gusano.
Jugador 2: Soy un pájaro.
Jugador 3: Soy un gato.

Tal y como se desprende de los ejemplos anteriores, este juego permite «ver» la manera en la que distintos conceptos se asocian entre sí, ya que estos son representados en vivo y en directo. Los jugadores nombran un concepto a la vez que se convierten en él.

La representación física delante de los compañeros por un lado fortalece la seguridad en uno mismo y, por otro, ayuda a repasar palabras y conceptos aprendidos. La fuerza del juego radica en la libertad que deja en cuanto a la improvisación, puesto que la elección de cada jugador condiciona pero no determina la elección del siguiente. Esto significa que el primer jugador nunca sabe lo que va a venir después, y el factor sorpresa siempre está ahí. Este juego también tiene rasgos en común con los ejercicios de confianza, en los que un participante se deja caer, con la seguridad de que sus compañeros lo cogerán.

En la versión estándar para la improvisación teatral, los actores se divierten y se sorprenden unos a otros creando asociaciones inverosímiles. Dichas asociaciones se pueden justificar mediante una interacción breve o un intercambio dialogado entre los elementos representados. En el ejemplo con el perro y el hueso, el actor que hace de hueso podría tirarse al suelo delante del perro, echarle una mirada seductora y decirle: «¡Cómeme!»

En el contexto de playingCLIL, el juego se centra en asociaciones más limitadas, sobre todo en relaciones de causa y efecto. El objetivo es que los alumnos demuestren su conocimiento de conceptos y de la forma en la que estos se relacionan, siempre dentro de un tema y un contexto determinados. El docente puede pedir a los discentes que justifiquen su elección y que expliquen con palabras las relaciones establecidas entre los conceptos del trío.

Este juego se puede utilizar a la hora de introducir contenido, con el fin de presentar la nueva terminología de forma visual, o al final de una unidad, para evaluar los conocimientos de los estudiantes.

Fotogramas de películas famosas o de acontecimientos históricos

Introducción	Un juego que requiere planificación, negociación y representación, en el que los estudiantes tienen que representar un proceso o acontecimiento mediante una secuencia de escenas sin movimiento (fotogramas). El público puede participar describiendo los fotogramas e intentando adivinar lo que representan.	
Edad: 12+	**Nivel:** B1	**Tiempo:** 30 min
Espacio	Escenario	
Lengua y contenido	Los discentes tienen que recordar acontecimientos o procesos y emplear su conocimiento del contenido para la creación de sus fotogramas. Durante la fase de preparación, tienen que interactuar y llegar a un acuerdo sobre la mejor forma de representar sus escenas.	

Preparación

El docente explica que la tarea consiste en representar un acontecimiento histórico o una película mediante un número limitado de escenas sin movimiento (fotogramas).

Los discentes forman equipos de 5 o 6 personas.

El docente podría preparar tarjetas con temas y repartirlas a los equipos. Como el objetivo del juego es adivinar el tema de la representación, los equipos no deberían desvelar el contenido de sus tarjetas.

Juego

En la versión tradicional del juego, cada equipo elige una película muy conocida y representa cuatro de sus escenas más emblemáticas.

Todos los miembros del equipo tienen que aparecer en cada uno de los fotogramas. Si en la escena en cuestión no aparecen muchos personajes, los jugadores representan animales, objetos, plantas, etc. Como se trata de fotogramas, los participantes no pueden moverse ni hablar.

Los equipos disponen de un tiempo de preparación. Una vez ensayados los cuatro fotogramas, cada equipo pasa al escenario para presentarlos delante del resto de la clase.

El público observa en silencio y, tras la cuarta y última escena, intenta adivinar el título de la película. Los estudiantes describen lo que acaban de ver y, a continuación, formulan hipótesis acerca de lo que cada actor ha representado, el entorno en el que se han desarrollado las escenas, etc. Es importante que en esta fase los actores permanezcan en silencio, para dejar que la clase llegue a una correcta interpretación de lo representado a través de la deducción, el razonamiento y el debate.

Al final, el equipo podría volver al escenario para una presentación comentada de los fotogramas, en la que se explica el papel de cada actor y se detalla la acción de cada escena.

Ejemplos de playingCLIL

Asignatura: Historia

Tema: La caída del Muro de Berlín (Noviembre de 1989)

Fotograma 1: Marchas del Lunes
Fotograma 2: En una rueda de prensa, Günter Schabowski anuncia que los ciudadanos de la RDA pueden viajar libremente a la RFA.
Fotograma 3: La gente se sube al Muro y baila.
Fotograma 4: Un guía enseña a un grupo de turistas los restos del Muro.

Aparte de secuencias cronológicas, los jugadores también podrían representar acontecimientos o fenómenos en otro tipo de relación, como es la de causa y efecto.

La versión tradicional del juego está centrada en la representación final, de manera que los actores normalmente buscan la manera de entretener a su público y de ponerlo a prueba, mediante pistas ocultas, estratégicamente posicionadas en sus fotogramas. La representación del tema elegido o asignado es valorada por su fuerza cómica y por la naturalidad con la que se secuencian las escenas.

La versión playingCLIL del juego requiere más tiempo de preparación, ya que el objetivo ahora es el de representar el contenido y secuenciar los fotogramas de forma clara y correcta. El juego no deja de ser divertido, o incluso cómico, pero el fin último es la visualización y comprensión del contenido de la asignatura.

El docente debería ayudar a los equipos durante la fase de preparación, paseando entre los estudiantes, escuchando sus conversaciones y aconsejándolos sobre el contenido de sus fotogramas.

Rueda de prensa

Introducción	Una actividad especialmente motivadora y creativa que ayuda a mejorar la capacidad de deducción y razonamiento. Además, es un ejercicio excelente para la formulación de preguntas.		
Edad: 12+		**Nivel:** B1	**Tiempo:** 10-30 min
Espacio	Escenario		
Lengua y contenido	Los periodistas tendrán que recordar hechos sobre el personaje elegido y formular las preguntas correspondientes. El entrevistado tendrá que analizar las pistas proporcionadas por estas preguntas con el fin de adivinar su identidad. A través de esta actividad, se puede practicar la entonación y se pueden repasar los rasgos gramaticales de distintos tipos de preguntas.		

Preparación

Un estudiante tiene que abandonar el aula. Antes de salir, se le informa de que al entrar se verá acosado por un grupo de periodistas que le dirigirán una ráfaga de preguntas. El estudiante tendrá que ir respondiendo a las preguntas como mejor pueda, ya que no sabe quién es, hasta que consiga adivinar su identidad. El entrevistado podrá ser un personaje histórico, un animal, un concepto, etc., según el contenido de la asignatura que se desee repasar.

El grupo que se queda en el aula elige una identidad para el estudiante que ha salido. Todos los participantes adoptan una actitud propia de reporteros y se preparan una serie de preguntas relacionadas con el personaje/concepto elegido. Sus preguntas tienen que contener algún tipo de pista que ayude al entrevistado a dar con su identidad. El docente puede ayudar a ordenar las preguntas, para que estas empiecen siendo ambiguas y continúen proporcionando pistas cada vez más claras.

Juego

El entrevistado entra en el aula y el grupo de periodistas se precipita hacia él, con el alboroto y los empujones que típicamente se dan en este tipo de situaciones. Se ponen a sacar fotos y se pelean por ser los primeros en preguntar. Antes de hacer su pregunta, cada periodista tiene que nombrar el medio al que pertenece.

El entrevistado contestará una por una las preguntas de los periodistas y mediante este proceso tratará de adivinar su identidad. Cuando lo consiga, el juego se dará por finalizado.

Ejemplos de playingCLIL

Asignatura: Historia

Tema: Alejandro Magno

Si el entrevistado es Alejandro Magno, el grupo le podría pedir que posara para una foto para luego señalar lo mucho que se parece a su estatua, o bien preguntarle si es consciente de la «magnitud» de su personalidad.

Asignatura: Geografía

Tema: Ríos de África

Si el entrevistado es el río Nilo, las preguntas podrían ser las siguientes: ¿Qué piensas sobre tus cocodrilos? ¿No estás harto de todos esos barcos de turistas? ¿Es verdad que eres más largo que el Amazonas?

En la versión tradicional del juego, la diversión se basa en el desajuste que se produce entre preguntas y respuestas, en la comedia de las equivocaciones que protagoniza el entrevistado al no saber quién es y sin embargo tener que hablar sobre sí mismo. El reto parece ser mayor para los periodistas que para el entrevistado, ya que los primeros no disponen de tiempo de preparación y tienen que improvisar a la hora de formular sus preguntas.

No obstante, cuando el juego se adapta para el aula de CLIL, se dedica mucho más tiempo a la preparación de los periodistas. No solo se repasan los conocimientos del grupo sobre el personaje o el concepto elegido, sino que se introduce el nuevo vocabulario que es propio de la asignatura y se practican los distintos tipos de preguntas en la lengua meta.

El siguiente ejemplo de una clase de Historia con alumnos de nivel C1 en la lengua meta es ilustrativo de la transformación que ha experimentado este juego tras pasar por el filtro de playingCLIL. La profesora identificó en su grupo cierta dificultad a la hora de hablar sobre el pasado remoto y decidió practicar las estructuras correspondientes adaptando la Rueda de Prensa. Sus alumnos ya habían jugado el juego en su forma tradicional. El tema visto en clase trataba sobre una guerra del siglo XVI, y uno de sus protagonistas iba a ser el personaje entrevistado en el juego. Al empezar el juego, la profesora pidió que tres estudiantes salieran del aula. Luego anunció al resto de la clase que los tres iban a interpretar el mismo personaje, el protagonista de la guerra en cuestión, y que habría tres ruedas de prensa, una con cada estudiante. El grupo tuvo tiempo a su disposición para pensar en hechos y acontecimientos relacionados con el protagonista de la guerra y la profesora introdujo las estructuras necesarias para hablar sobre acontecimientos lejanos en el tiempo. El juego no se dio por terminado cuando el entrevistado adivinó su identidad, sino que siguió durante un tiempo determinado, en el que los discentes pudieron explorar e interpretar los hechos tratados a través de las preguntas. Al finalizar cada rueda de prensa, la profesora hizo comentarios sobre el uso de los tiempos

verbales empleados y propuso posibles mejoras para la siguiente. Tanto el contenido lingüístico como el histórico cobraron vida a través de la representación de una forma especialmente memorable.

¡No me elimines a mí!

Introducción	En esta actividad, los discentes se convierten en los distintos componentes de un sistema o en las fases de un proceso. Su misión es describir su función y defender su importancia como elementos imprescindibles de su entorno.		
Edad: 8+		**Nivel:** B1	**Tiempo:** > 30 min
Espacio	Escenario		
Lengua y contenido	Los estudiantes tendrán que recordar y analizar la función de los distintos componentes de un todo y evaluar su importancia antes de representarlos. Durante el trabajo en equipo, los discentes interactuarán y darán razones. A medida que el discurso se haga más complejo, aparecerán cada vez más frases subordinadas. A un nivel menos avanzado, los estudiantes podrán practicar el tiempo presente para hacer afirmaciones sobre las características y la función de su componente.		

Preparación

Hay que dividir la clase en grupos, cada uno de los cuales tiene que representar un sistema o un proceso. Los miembros del grupo enumeran los componentes del sistema o las fases del proceso e identifican en qué tipo de relación se encuentran entre sí o en qué orden se producen.

Cada miembro del grupo asume el papel de uno de los componentes y ensaya su interpretación. Luego el grupo busca la mejor manera de realizar su representación del sistema: tienen que decidir cómo se van a posicionar los distintos elementos en el espacio y cómo mostrarán físicamente los vínculos que los unen.

Los estudiantes tienen que reflexionar sobre la importancia de cada componente y argumentar por qué su presencia es indispensable para que el conjunto pueda funcionar correctamente. Asimismo, tienen que explicar su relación con los componentes que tienen al lado en la representación.

Durante esta fase de preparación, los miembros de cada grupo se deberían preguntar sobre lo que pasaría si alguno de los componentes se eliminase del conjunto.

A la hora de jugar, los grupos no deberían desvelar lo que son ni nombrar expresamente los elementos individuales.

Juego

El primer grupo se coloca en el escenario. El docente o un estudiante de otro grupo asume el papel de amenaza externa (que puede ser un científico loco, un ingeniero o un virus, según la naturaleza del sistema que se esté representando) que viene a eliminar uno de los componentes.
Cuando uno de los componentes es elegido para ser eliminado, tiene que protestar exclamando: «¡No me elimines a mí!», a lo que el factor externo responde: «¿Y por qué no?». El componente entonces, sin desvelar su identidad, tiene que defenderse explicando qué pasaría si él no estuviera: «Si me eliminas a mí...»

Una vez todos los componentes se han defendido contra la amenaza externa, el resto de la clase trata de adivinar el tema de la representación y de identificar cada uno de los componentes.

Si los estudiantes tienen nivel avanzado en la lengua meta, se podría proponer el siguiente reto para continuar jugando: los argumentos en defensa de cada componente se evalúan por su grado de convicción. El público vota, y el componente con el discurso menos convincente acaba siendo eliminado.

Ejemplos de playingCLIL

Asignatura: Biología

Tema: El aparato digestivo

El docente divide la clase en grupos. En cada grupo se reparten los papeles de los distintos órganos del aparato digestivo entre los miembros: uno hará de boca, otro de esófago, el tercero de estómago, y así en adelante. El primer grupo se coloca en el escenario y un virus (que puede ser interpretado por un miembro de otro grupo) entra en escena con la intención de infectar uno de los órganos del aparato digestivo. Uno por uno, los órganos amenazados presentan sus argumentos sobre la necesidad de permanecer sanos.

En la versión tradicional del juego, el objetivo principal es fomentar la improvisación en las respuestas, así como entretener a los compañeros poniendo voz y reacciones humanas en boca de objetos y conceptos abstractos.

En la versión adaptada para playingCLIL la fase de preparación adquiere especial importancia, mientras que la improvisación queda en segundo plano. Según las respuestas que hemos recibido de los docentes que han probado este juego en sus clases, mayoritariamente ha sido utilizado para repasar o evaluar contenidos.

Los discentes demuestran su comprensión de un proceso determinado identificando las fases que lo conforman, para luego darles forma y voz humana. A la hora de preparar su actuación, deben explorar los lazos que unen los distintos componentes para colocar cada uno en el lugar que le corresponde. La actuación misma se convierte en una prueba, en la que el examinador intenta dar con el eslabón más débil y eliminarlo.

En un centro de Formación Profesional donde se probó el juego, un grupo de estudiantes se estaba preparando para un examen de organización de eventos. Los discentes identificaron las distintas fases de preparación y realización de un evento y las ordenaron cronológicamente, poniendo especial énfasis en la importancia de ese orden. Durante la actuación, se defendieron tanto de forma individual como en grupo ante un cliente hipotético que pretendía prescindir de una de las fases mencionadas para ahorrar dinero. Los estudiantes afirmaron que el hecho de preparar y presentar su actuación los ayudó a comprender de verdad todo lo que habían visto en tres meses de clases.

Referencias bibliográficas

Bonnet, A. (2007). Fach, Sprache, Interaktion-Eine Drei-Saulen-Methodik fur CLIL. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 36, p.126.

Coyle, D., Hood, P., and Marsh, D. (2010). CLIL. *Content and Language Integrated Learning.* Cambridge: Cambridge University Press.

Gajo, L. (2007). Linguistic knowledge and subject knowledge: How does bilingualism contribute to subject development? *The International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(5), pp.563-579.

Krathwohl, D. R. (2002). A Revision of Bloom's taxonomy: An overview. *Theory into Practice*, 41, 4, pp.212-264.

Mohan, B., and van Naersen, M. (1997). Understanding cause-effect: Learning through language. *Forum,* 35(4), pp.2-40.

Spolin, V. (2000). *Improvisation for the Theater* (third edition) Evanston IL: Northwest University Press.

Anexo

Niveles lingüísticos según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

Usuario competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico, siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad, de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos, así como defender un punto de vista sobre temas generales, indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno, así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente, así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Tabla 1. Niveles comunes de referencia: escala global