

UNIVERSITAT JAUME I
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

Máster de profesorado en Educación Secundaria, Bachiller, F.P y E.O.I



**Metodología CLIL, una propuesta para el aumento de la
motivación en alumnos de F.P.**

Modalidad 1: Mejora educativa

TRABAJO FINAL DE GRADO

AUTORA: Clara Macián Aparicio

SUPERVISORA: Ana Isabel Marqués Marzal

CASTELLÓN DE LA PLANA

Octubre 2018

ÍNDICE DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	1
MARCO TEÓRICO.....	4
FORMACIÓN PROFESIONAL.....	4
<i>TEORÍA DE LA MOTIVACIÓN</i>	6
GENERAL.....	6
ENSEÑANZA.....	9
METODOLOGÍA CLIL.....	12
METODOLOGÍA.....	19
PROCEDIMIENTO.....	19
DESTINATARIOS.....	20
INSTRUMENTOS.....	20
INTERVENCIÓN EN EL AULA.....	21
ACTIVIDAD 1. ADVERTS.....	22
<i>ACTIVIDAD 2. CURRÍCULUM VITAE AND COVER LETTER</i>	24
<i>ACTIVIDAD 3. INTERVIEW</i>	25
RESULTADOS.....	26
CONCLUSIONES.....	32
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	34

RESUMEN

En el contexto educativo actual y sobretodo en las aulas de Formación Profesional, se está observando una falta de motivación y niveles altos de abandono escolar. Por ello este trabajo tiene como finalidad el análisis de la motivación a través de la propuesta de una nueva metodología, denominada AICLE. Esta metodología propone la enseñanza en una lengua extranjera de forma que se integra junto con el contenido. Se llevará a cabo en 3 grupos de estudiantes de formación profesional, sobre los que se aplicará diferentes intervenciones. El objetivo principal de este trabajo es conseguir que los alumnos se motiven hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la metodología AICLE. Para ellos se suministró a los sujetos un cuestionario antes y después de la intervención que medía la motivación. En el análisis de los resultados se muestra como estos siguen la línea de lo esperado: Existe congruencia entre el grupo que utiliza la metodología AICLE y el aumento de su motivación.

Palabras clave: AICLE, Aprendizaje Integrado de Contenido y Lengua Extranjera lengua extranjera (TL), lengua vehicular (SLF) , motivación, alumnos, Formación Profesional.

ABSTRACT

In the current educational context and especially in the vocational training classrooms, we found a lack of motivation and high levels of school dropout. This paper proposes to analyse the motivation through a new methodology CLIL. This methodology focuses on teaching content in a foreign language, in this way both abilities are integrated. We will have 3 groups of vocational students, on which different interventions will be applied. The main objective of this work is to ensure that students are motivated towards the teaching-learning process through the CLIL methodology. Using a questionnaire before and after the intervention that measured the motivation. The analysis of the results follow the line of what was expected: There is a congruence between the group that uses the CLIL methodology and the increase of their motivation.

Key words: CLIL, Content and Language Integrated Learning, foreign language (TL), traditional language (SLF), motivation, students, Vocational Training.

INTRODUCCIÓN

La idea del trabajo surge a partir del primer periodo de prácticas como profesora de F.O.L (Formación y Orientación Laboral) en el centro IES Botànic Cavanilles de la Vall de Uxó. Dichas prácticas forman parte de una actividad formativa dentro del Máster de Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas; Se dividen en dos periodos, un primero de observación, donde se halló el problema: la baja motivación, y un segundo de participación activa en la clase donde se llevó a cabo la intervención.

Este trabajo presenta la propuesta metodológica para aumentar la motivación de los alumnos de F.P. Será importante, entonces conocer el contexto, la situación y a los alumnos.

El IES Botànic Cavanilles es un centro que oferta formación desde la E.S.O (Educación Secundaria Obligatoria) hasta módulos de Formación Profesional, de diferentes familias profesionales:

- Familia Profesional de Administración y Gestión:
 - CFGM de Gestión Administrativa.
 - CFGS de Administración y Finanzas.
- Familia Profesional de Transporte y Mantenimiento de Vehículos:
 - CFGM de Electromecánica de Vehículos.
 - CFGS de Automoción.
- Familia Profesional de Electricidad-Electrónica:
 - CFGM de Instalaciones de Telecomunicaciones.
 - CFGM de Instalaciones Eléctricas y Automáticas.

Al contar con una amplia oferta, el centro recibe un gran alumnado, no solo del municipio donde se encuentra, sino de otros colindantes.

El grupo de alumnos sobre el que trabajaremos se divide en tres clases:

- Grupo 1: El primer ciclo de Grado Medio de Instaladores de Telecomunicaciones (ITEL) con la metodología tradicional de su profesor.
- Grupo 2: El primer ciclo de Grado Superior de Automatización y Robótica Industrial (ARI) con la nueva metodología propuesta.
- Grupo 3: El primer ciclo de Grado Medio de Carrocería (CARR), sobre el que no se intervendrá.

Esta intervención se dio durante el tema de Orientación Laboral, Unidad Didáctica 12 según la programación didáctica anual. En ella hablamos sobre el proceso de búsqueda de empleo e inserción en la empresa, así como los documentos necesarios para solicitar un puesto de trabajo.

El proceso de reclutamiento, es un paso que debemos realizar todos si queremos optar a un puesto de empleo, donde además de la capacitación para realizar las tareas técnicas del empleo, se valoran otras características como la motivación, trabajo en equipo, creatividad, empatía...

Las empresas, aparte de dedicarse a su principal función, desde el departamento de Recursos Humanos buscan empleados que consigan un buen ambiente de trabajo que implique trabajar más, mejor y más a gusto. Así también, la globalización y fácil comunicación entre diferentes partes del mundo, ha hecho que la empresa se pueda expandir sin necesidad de salir del país, así como contar con equipos multiculturales.

En este sentido el conocimiento de una lengua extranjera, sobretodo el Inglés, se ha convertido en una de las competencias más requeridas, por detrás la experiencia y cualificación. Es por ello que se propuso trabajar en el aula con la metodología AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras) o en inglés, CLIL (Content and Language Integrated Learning), que será como la denominaremos.

El objetivo principal de este trabajo será conseguir que los alumnos se motiven hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la metodología AICLE.

Al realizar diferentes intervenciones y como efecto secundario de introducir una nueva lengua en la clase contamos con una serie de objetivos más específicos.

- Analizar cómo afectan los diferentes tipos de intervención que se realizarán en cada uno de los tres grupos.
- Conseguir que el grupo (2) sobre el que se realice la intervención con la nueva metodología se encuentre más motivado que sobre los que no se aplica (1 y 3).
- Observar el cambio actitudinal hacia el aprendizaje de nuevas lenguas en cada uno de los tres grupos.

El trabajo, entonces, se tratará de una intervención que se llevará a cabo en las aulas y podemos dividirlo en cinco bloques temáticos.

En el primer bloque, se comienza con un análisis de la motivación, desde lo más general a lo más específico, su relación con la educación y las aulas de Formación Profesional. Después analizaremos en profundidad la nueva metodología que se propone integrar en el aula y su relación con el aumento de la motivación en los alumnos.

En el segundo bloque se comenta quién son los participantes del estudio y de qué forma se va a medir los niveles de motivación en ellos, a través de qué instrumentos y se comentará las características de estos.

El tercer bloque se trata de la propuesta que se realiza, se comentarán las diferentes actividades que integran la metodología AICLE, los objetivos de cada sesión y su desarrollo.

En el cuarto bloque, se pasa a analizar los datos obtenidos de la intervención y su relación con los objetivos, llegando así a unas conclusiones generales. También se realiza un autoanálisis del propio trabajo, comentando las posibles limitaciones del estudio.

MARCO TEÓRICO

◦ FORMACIÓN PROFESIONAL

En los últimos años la formación profesional en España, ha crecido, ha ganado valor y se ha posicionado como una de las salidas formativas entre los jóvenes. (Maquillón, Hernández. 2011).

Según el Real Decreto 1147/2011 de educación, del 29 de julio, publicada en el BOE del 30 de julio de 2011, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo, la formación profesional se encuentra compuesta por cuatro grupos de enseñanzas, los módulos profesionales específicos de los programas de cualificación profesional inicial, los ciclos formativos de grado medio, los de grado superior y los cursos de especialización.

Dentro de esta ley, en el título preliminar, artículo 3, se establecen los principios y objetivos generales:

1. Las enseñanzas de formación profesional tienen por objeto conseguir que el alumnado adquiera las competencias profesionales, personales y sociales, según el nivel de que se trate, necesarias para:

a) Ejercer la actividad profesional definida en la competencia general del programa formativo.

b) Comprender la organización y características del sector productivo correspondiente, los mecanismos de inserción profesional, su legislación laboral y los derechos y obligaciones que se derivan de las relaciones laborales.

c) Consolidar hábitos de disciplina, trabajo individual y en equipo, así como capacidades de autoaprendizaje y capacidad crítica.

d) Establecer relaciones interpersonales y sociales, en la actividad profesional y personal, basadas en la resolución pacífica de los conflictos, el respeto a los demás y el rechazo a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los comportamientos sexistas.

e) Prevenir los riesgos laborales y medioambientales y adoptar medidas para trabajar en condiciones de seguridad y salud.

f) Desarrollar una identidad profesional motivadora de futuros aprendizajes y adaptaciones a la evolución de los procesos productivos y al cambio social.

g) Potenciar la creatividad, la innovación y la iniciativa emprendedora.

h) Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación, así como las lenguas extranjeras necesarias en su actividad profesional.

i) Comunicarse de forma efectiva en el desarrollo de la actividad profesional y personal.

j) Gestionar su carrera profesional, analizando los itinerarios formativos más adecuados para mejorar su empleabilidad.

2. La formación profesional también fomentará la igualdad efectiva de oportunidades para todos, con especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

3. Estas enseñanzas prestarán una atención adecuada, en condiciones de accesibilidad universal y con los recursos de apoyo necesarios, en cada caso, a las personas con discapacidad.

4. Asimismo, la formación profesional posibilitará el aprendizaje a lo largo de la vida, favoreciendo la incorporación de las personas a las distintas ofertas formativas y la conciliación del aprendizaje con otras responsabilidades y actividades

Muchas de estos objetivos están relacionados directa (subapartado h, f) o indirectamente (subapartado c, i) con la temática de nuestro trabajo.

El aprendizaje en este sector de estudiantes se encuentra en el punto de mira, debido, por una parte, al alto nivel de fracaso escolar que se está produciendo en los últimos años en este país, y por otra a la elevada tasa de abandono escolar que se produce en los ciclos formativos. (Maquillón, Hernández. 2011). Es por ello que uno de los focos de atención en nuestro trabajo será analizar la motivación de los estudiantes en profundidad.

◦ *TEORÍA DE LA MOTIVACIÓN*

■ GENERAL

La motivación o el proceso motivacional es un concepto muy amplio que abarca múltiples definiciones, hace veinte años ya se recopilaron más de cien definiciones diferentes de motivación (Chóliz, 2004), nosotros la introduciremos de forma general y después nos acercaremos a aquella que mas se relacione con el tema que nos ocupa.

La motivación es un constructo social hipotético, que nos ayuda a explicar los mecanismos internos por los cuales una persona actúa como actúa, independientemente de que sea, o no lo que se espera de él o ella haga. Por ejemplo, tenemos estudiantes que traen las actividades a clase o llevan al día los trabajos, y otros que no, prefieren emplear su tiempo haciendo otra cosa. En este caso, como en muchos otros, argumentamos que este individuo “está motivado”.

A pesar de esta gran diversidad de definiciones relativas a la motivación, la mayoría de autores coinciden a la hora de definir este concepto como el conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta (Beltrán, 1993; McClelland, 1989; etc.).

La forma de hacer visible la motivación es a través de sus manifestaciones externas, evidenciándolas con hechos empíricos. Y su análisis debe atender al menos a 2 variables importantes (Chóliz, 2004).

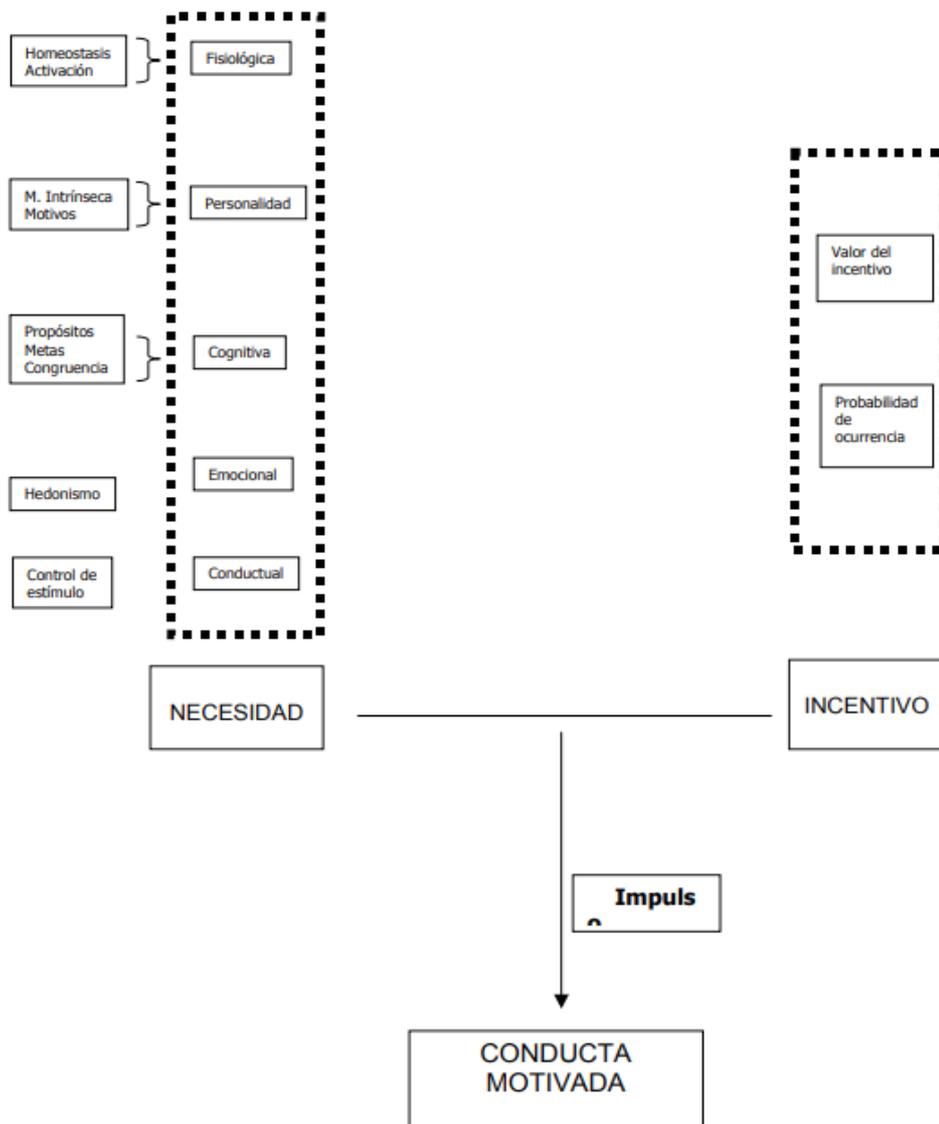


Ilustración 1: El proceso motivacional (Chóliz, 2004).

El incentivo, hace referencia a los componentes externos implicados en la conducta motivada que hacen que finalmente se realice o evite una conducta.

La necesidad es la parte del proceso motivacional que controla los aspectos internos, como el estado del organismo. Tiene como funciones inducir la reacción conductual mediante el impulso y participar en la formación de hábitos mediante reforzamiento.

Tanto la necesidad, como el incentivo dependen de varios subfactores (Chóliz, 2004). Esta división se observa en la Ilustración 1.

Por una parte el incentivo se subdivide en dos, el valor del incentivo y la probabilidad de ocurrencia.

El valor del incentivo se refiere a la recompensa que se obtiene o se espera obtener por realizar dicha conducta. Se verá influenciado por la cantidad, calidad, facilidad de obtención y contigüidad con la conducta, de la recompensa o refuerzo.

Por otra parte, la probabilidad de ocurrencia de obtener el incentivo es subjetiva y dependería, al menos, de la relación de contingencia entre conducta y el refuerzo, de las expectativas de resultado y de la atribución de causalidad.

En cuanto a cada uno de los subfactores implicados en la necesidad, las variables principales de las que dependen son las siguientes.

- Las variables biológicas son activación, homeostasis e instinto.
- Las variables cognitivas son propósitos, metas, planes, intención conductual, o congruencia-consistencia entre cognición y conducta.
- Las variables emocionales serían el hedonismo, la búsqueda de sensaciones, indefensión y holgazanería aprendida.
- Las variables situacionales estarían definidas principalmente por los antecedentes situacionales (estímulos señal, condicionados y discriminativos).
- Las variables de personalidad son los rasgos de personalidad.

Todas estas variables están relacionadas con el proceso motivacional, y al menos se deben dar dos de los componentes principales, necesidad e incentivo.

En última instancia encontramos el impulso, es aquel que finalmente gestiona el proceso, es de la forma que ambas variables conexionan y dan paso a la realización de la conducta.

La necesidad y el incentivo incitan mediante el impulso la conducta, y una vez alcanzado el objetivo, se reduce la necesidad y se detiene la conducta motivada hasta que, de nuevo haya una nueva situación de necesidad.

■ ENSEÑANZA

Si se analizan las diversas teorías de la motivación que existen, encontraremos que entre ellas hay tres variables personales importantes que determinarán la motivación escolar: el autoconcepto, los patrones de atribución causal y las metas de aprendizaje (Maquillón y Hernández, 2011).

- *Autoconcepto*. Son todas las creencias y expectativas de los estudiantes de poder realizar una determinada tarea. Se forma tras un análisis y valoración interna de las experiencias tanto propias como externas. A la hora de realizar una tarea el alumno genera unas expectativas de éxito o de fracaso que repercutirán sobre su motivación (Bandura, 1977).
- *Patrones de atribución causal*. Determinados usualmente por las consecuencias afectivo-emocionales cuando se realiza una tarea, así como de los éxitos y fracasos obtenidos de la misma.
- *Metas de aprendizaje*. Objetivos que pretende conseguir el estudiante, dependiendo de ellas aparecen modos diferentes de afrontar las tareas académicas y distintos patrones motivacionales.

En cuanto a las metas de aprendizaje diversos autores las subdividen en dos: metas de aprendizaje y metas de rendimiento (Elliot y Dweck, 1988); Es por ello que se establecen, en este sentido, dos tipos de motivación en relación al incentivo: Intrínseca y Extrínseca.

Dependiendo de cuál predomine en nuestros estudiantes encontraremos aplicaciones de

estrategias de aprendizaje diferentes, cosa que se verá reflejada en sus resultados académicos (Maquillón y Hernández, 2011).

Motivación Intrínseca

Desde 1970 ha sido estudiada a fondo y se define como la motivación que proviene del propio sujeto, es decir la tarea carece de cualquier contingencia externa. El incentivo principal es la propia ejecución de la tarea, sin que tenga como objetivo conseguir nada en concreto (Chóliz, 2004).

Este tipo de motivación está relacionada con altos logros educativos, con un enfoque profundo del aprendizaje. Los estudiantes se muestran centrados en el aprendizaje, en la tarea y en su dominio. Se verán movidos por el deseo de aceptar retos para seguir aumentando sus conocimientos y habilidades (García, J. y Doménech, F, 1997).

Algunas de las características principales son:

- *Estado de necesidad y presencia de instigadores.* La fuerza de la tendencia motivacional depende de aspectos internos (estado de necesidad, impulso) y de externos (presencia de los estímulos relevantes que instigan dicha conducta) (Lorenz, 1981).
- *Sensación de competencia e independencia.* Tareas que hagan que el alumno pueda desarrollarse independiente y competentemente (Deci y Ryan, 1994).
- *Características de la tarea.* Debe ser actividades novedosas, que se presenten a los alumnos como retos atractivos, provocando curiosidad e interés (Chóliz, 2004).

El desarrollo de esta motivación sigue dos etapas, una primera en la que la actividad debe resultar interesante y generar curiosidad en el individuo, y una segunda en la que la realización de dicha tarea suponga un desafío para las capacidades del estudiante y este reciba una valoración de la ejecución (Chóliz, 2004).

Motivación Extrínseca

Se definiría como la opuesta a la intrínseca, por ello sería aquella que proviene de fuera y conduce a la ejecución de la tarea (Chóliz, 2004).

Se entiende que todas las emociones relacionadas con los resultados finales de la ejecución de las tareas, influirán directamente en la motivación extrínseca futura hacia las mismas.

Para Skinner (1948) sólo las condiciones externas al organismo refuerzan o extinguen una conducta. En términos de incentivo, encontraríamos los refuerzos positivos, que añadirían una recompensa y los refuerzos negativos que aplicarían un castigo. Se ha demostrado como en el contexto educativo la aplicación de refuerzos positivos fomenta un aprendizaje más superficial. De este modo los estudiantes que muestran este patrón buscan metas más superficiales como notas, recompensas de los padres, aprobación de los profesores. En general huyen de los retos académicos por miedo a verse juzgados o no creerse capaces de conseguirlos (García, J. y Doménech, F, 1997).

Otra clasificación de motivación que resulta interesante en este trabajo analizar es la Motivación superficial o de evitación del fracaso.

Se define como aquella en la cual la persona se mueve por la evitación de consecuencias afectivas negativas como resultado de fracasar en alguna acción o no lograr el éxito (Horner, 1969).

Mientras que algunas personas actúan persiguiendo aquello que desean o necesitan, otras, lo hacen por evitación de juicios negativos (Chóliz, 2004).

A la hora de intervenir en el aula, intentaremos que nuestros alumnos se motiven, lo haremos a través de un cambio educativo. Se ha demostrado como la aplicación de nuevas metodologías docentes en el aula motiva a los alumnos e incentiva su atención. Al estar más motivados, los estudiantes dedican más tiempo al proceso enseñanza-aprendizaje y se implican mucho más. (Fernández et al.,2006). Es por ello que, para abordar el problema que nos ocupa, proponemos la aplicación de nueva nueva metodología: CLIL, que se centra en la comunicación e interacción entre y con los alumnos en una lengua extranjera. De este modo preparamos, también a los alumnos para la sociedad multilingüe actual.

■ METODOLOGÍA CLIL

▪ DEFINICIÓN

El término AICLE, Aprendizaje Integrado de Idioma y Contenido (Content and Language Integrated Learning, CLIL) nació en 1994 y fue acuñado en la Comisión Europea, definido como “*Un enfoque educativo dual centrado en que el idioma adicional se utiliza para la enseñanza y el aprendizaje de contenido y lengua*” (Euroclil 1994).

Pero otros autores también lo han definido por lo que encontramos una amplia diversidad de definiciones, por ejemplo: “*AICLE hace referencia a las situaciones en las que las materias o parte de las materias se enseñan a través de una lengua extranjera con un objetivo doble, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera*” (Marsh 1994).

Desde que nació el concepto en 1994, el uso de CLIL como enfoque metodológico en las aulas he ido creciendo poco a poco en Europa (Mash y Langé. 1999), aunque con diversas variaciones a la hora de ejecutarla, es por ello que este enfoque educativo se define como ampliamente flexible tanto en niveles educativos, como en edades y tiempo de exposición (Ruiz, 2008).

En definitiva, los profesores que utilizan esta metodología de aprendizaje con sus alumnos pueden abarcar desde una sola clase en primaria hasta una asignatura entera en secundaria. Lo principal es que les presenta una asignatura en un idioma específico. El objetivo no es que los alumnos aprendan a ser competentes en esta lengua, sino que conozcan un contenido específico a través de un nuevo idioma, y así su uso se convierte en una parte más del proceso de aprendizaje (Eurydice report, 2006).

Las evidencias muestran que a lo largo, los estudiantes que utilizan esta metodología son capaces de aprender el contenido y el idioma mejor que aquellos alumnos que lo hacen en clases separadas (Ruiz, 2008).

Según Ioanou Georgiou y Pavlou, P (2011) la metodología CLIL se compone de tres simples características:

- Los alumnos conocen la lengua a través del contenido específico de la Unidad que estudian. Es decir el aprendizaje del idioma extranjero está integrado.
- Es un enfoque relacionado con diferentes idiomas, edades y niveles de estudios.
- Es un enfoque que implica el desarrollo de habilidades sociales, culturales, cognitivas y lingüísticas, académicas y otras habilidades de aprendizaje que facilitarán logros tanto en contenido como en lenguaje. (Mehisto et al 2008:11-12)

▪ PROGRAMAR Y PLANIFICAR EN CLIL

Específicamente no existe ninguna metodología para aplicar CLIL aunque hay algunas características comunes se utilizan en diferentes países, y el “*CLIL requiere de métodos activos, gestión cooperativa en el aula, y el énfasis en todos los tipos de comunicación (lingüísticos, visuales y cenestésicos)*” (Pavesi, 2001):

- La ayuda de soportes multimedia o audiovisuales, es muy importante, con ellos abordamos los problemas causados por el uso de un nuevo lenguaje.
- Se remarca la importancia de realizar experiencias prácticas (Pavesi, 2001).
- El uso de la lengua específica o extranjera (TL) para la comunicación sin hacer extremada atención a los posibles fallos lingüísticos (Pavesi, 2001).
- La existencia de apoyos al lenguaje como reformulación, simplificación y ejemplificación.
- El cambio de código a lengua vehicular (SLF) por el profesor CLIL debe realizarse simplemente cuando la situación lo requiera y como último recurso (Ioannou Georgiou, S y Pavlou, P, 2011).
- Otros autores resaltan que durante las primeras etapas de CLIL, el cambio de código está permitido con el fin de que la comunicación sea más eficaz (Butzkamm, 1998).
- Los problemas de contenido y/o del lenguaje deben ser previstos y abordados en la fase de planificación cuando el profesor de contenido y lengua trabajan conjuntamente.

- El trabajo en equipo es imprescindible tanto en la preparación como en la ejecución de la Unidad Didáctica.

- Debemos conocer el nivel de nuestros estudiantes en la lengua nueva antes de planificar.

Tanto Pavesi (2001) como Ioannou Georgiou, S y Pavlou, P (2011) hacen hincapié en unas directrices que consideran de extrema importancia a la hora de planificar un currículum CLIL:

- Edades, necesidades, intereses y las competencias lingüísticas generales de los alumnos.

- Las competencias de los profesores, su formación, su experiencia en el CLIL y el dominio de un segundo idioma.

- Apoyo administrativo de la escuela, recursos y materiales.

- Recursos locales de la comunidad.

- Motivación e interés de los padres y alumnos.

- Resultados y objetivos. A la hora de poner CLIL en práctica, podemos encontrarnos diferentes aplicaciones, desde la enseñanza de todo el plan de estudios en el nuevo idioma (inmersión total) o la realización de una Unidad Didáctica.

Desde el proyecto de la Unión Europea CLIL4U, destacan la importancia de una serie de componentes, denominados 5Cs (Ilustración 2) que siempre tienen que estar presentes a la hora de preparar cada sesión en la que utilicemos CLIL (Eurydice report, 2006).



Ilustración 2. Competencias a tener cuenta en CLIL (Proyecto Europeo CLIL4U)

Contenido

El contenido, al igual que una clase en la que se utilice una metodología tradicional es imprescindible. Preparar las clases en base a los conocimientos previos del alumno siguiendo un orden lógico y sin demasiada sobreinformación es uno de los objetivos que también comparte el CLIL. De esta manera los estudiantes relacionan el contenido y añaden información a aquel que conocían previamente.

Comunicación

En contraposición a las clases tradicionales, en CLIL la comunicación no gira entorno del docente. Es lógico que el profesor hable mucho menos, ya que el nivel de la nueva lengua de los estudiantes no les permite aprender simplemente escuchando. Las clases van enfocadas a los alumnos, estos trabajan grupalmente y estudian juntos comunicándose entre sí y con el profesor, dando uso al nuevo idioma lo máximo posible.

Entonces, un profesor CLIL debe plantarse qué tipo de actividades promoverán la comunicación y participación de sus estudiantes, que idioma será útil para ellos, cuál será el vocabulario clave y qué apoyo que puede ofrecer.

Competencias

Se basa en los resultados de aprendizaje, aquellas cosas que queremos que nuestros estudiantes sean capaces de hacer después de realizar una Unidad Didáctica en CLIL. Pueden ser relativas al contenido a habilidades y/o relacionadas con el nuevo idioma.

Comunidad

Es importante que los estudiantes conozcan lo que aprenden en clase y su aplicación a la vida real y/o su relación con el mundo que los rodea. Por ello los docentes CLIL deben relacionar el contenido que imparten con el día a día de los alumnos, así como su relación con la comunidad y culturas que los rodean.

Conocimiento

Un estudiante que sigue un curso CLIL ha aprendido algunas de las habilidades de pensamiento clasificadas por Bloom (1956) en su taxonomía como “ Orden superior de destrezas del pensamiento” (HOTS).

Bloom en su taxonomía (revisada por Anderson y Krathwohl) describe dos tipos de destrezas de pensamiento. LOTS, aquellas de orden inferior y HOTS, las de nivel superior. La metodología CLIL persigue que el alumno sea capaz de practicar ambas.

- LOTS, hace referencia a aquellas habilidades de orden inferior.

El alumno aprende a recordar, entender y explicar la información, así como a aplicar nuevas informaciones en una situación diferente.

El resultado son acciones concretas y específicas y al trabajarlas se desarrollan destrezas de entendimiento y de pensamiento como recordar, repetir y enumerar.

- HOTS, hace referencia a las habilidades denominadas de orden superior.

En estas entran en juego cuestiones más abstractas, complejas y analíticas.

A través de ellas se anima a los estudiantes a investigar y evaluar la nueva información y utilizarla para desarrollar algo nuevo.

▪ VENTAJAS

El interés por esta nueva metodología en Europa crece rápidamente buscando el plurilingüismo (Ruiz, 2008). De hecho, uno de los objetivos que la Comisión Europea recoge en “*El libro blanco. Enseñanza y aprendizaje. Hacia una sociedad del aprendizaje*” es el dominio de tres lenguas comunitarias. Entre las acciones que se planteaban para la consecución de este objetivo, aparecía idea de impartir materias curriculares en una lengua extranjera (Ruiz, 2008).

Y aquellos que apoyan esta metodología, a nivel educativo, opinan que los beneficios de aplicar CLIL son evidentes, tanto si hablamos en términos de contenido como si lo hacemos en términos lingüísticos. Al crear una situación en la que la lengua y los contenidos de la asignatura se integran de una forma más natural, ayudamos a nuestros estudiantes a desarrollarse en la lengua extranjera, sobretodo a nivel de interactivo o de comunicación (Ruíz, 2008).

Wolff en 2004, clasifica algunos de estos beneficios:

- Los estudiantes tienen más éxito y están más motivados que los estudiantes de las clases tradicionales de contenidos.
- Los estudiantes miran el contenido desde una perspectiva diferente y más amplia cuando se enseña en otro idioma (Multiperspectiva) (Wolff , 2004).
- Los estudiantes desarrollan conceptos académicos más precisos cuando aprenden en otro idioma (Lamsfuss-Schenk, 2002).
- En el CLIL, tiene lugar un aprendizaje ligado a temas interculturales.

En la Ilustración 3 se muestra un esquema sobre los beneficios del CLIL, según la comisión europea publica en el *International CLIL Research Journal*.

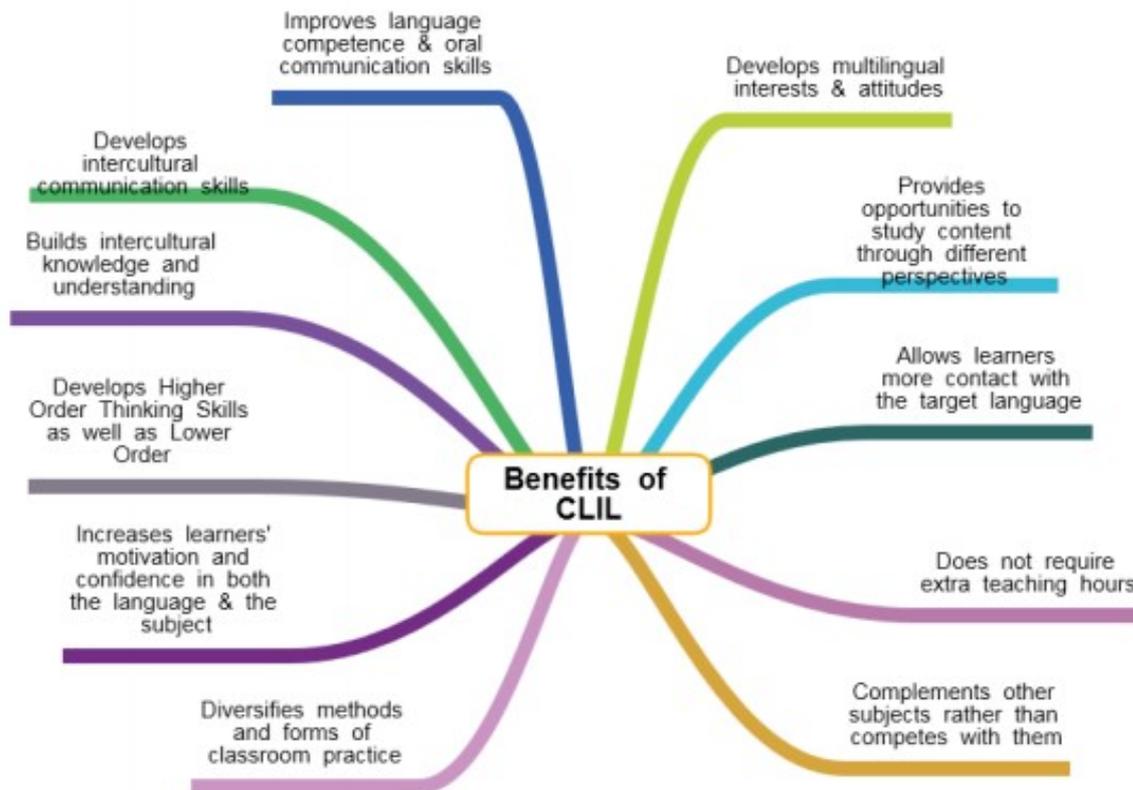


Ilustración 3: Beneficios de CLIL (Internati onal CLIL Research Journal)

▪EXPERIENCIAS

Ha pesar de los numerosos beneficios que tiene la aplicación de la metodología CLIL, también es importante tener en cuenta aquellos aspectos que pueden dificultar el orden de la clase, gracias a la plataforma languages.dk que gestiona el proyecto de la Unión Europea “CLIL4U” diversos profesores que han compartido y comparten a día de hoy su experiencia y materiales. En esta plataforma nos relatan algunas de sus experiencias, problemas con los que se han ido encontrando o les han comentado los estudiantes. Es una herramienta muy interesante para los

demás docentes, de este modo se conocen aspectos a tener en cuenta a la hora de programar de primera mano.

La gran mayoría coinciden en los siguientes:

- El tiempo asignado para la realización de la sesión debe estar descrito en términos de alumnos por clase y actividades, sobretodo cuando hay que realizar presentaciones.
- También se consideran que se tendría que dar ejemplos a los estudiantes antes de pedirles que hagan una tarea de elaboración propia, teniendo en cuenta que los estudiantes pueden poca o ninguna competencia en el tema.
- En cuanto a la lengua, a pesar del bajo nivel de inglés de algunas clases, no han encontrado problemas ya que utilizaron un glosario bilingüe, lo que ayudó a los estudiantes a aprender los principales conceptos.
- Remarcan la necesidad de orientación por parte de los profesores de idiomas en la ayuda de la creación de material, sobretodo para adaptarlo correctamente al nivel de los estudiantes y practicar con las estructuras lingüísticas específicas que debían ser aprendidas durante la clase.

METODOLOGÍA

◦PROCEDIMIENTO

La administración de las pruebas se ha llevado a cabo dentro de las aulas del centro en el horario lectivo relativo a la asignatura de Formación y Orientación Laboral (FOL). La aplicación y supervisión fue propia, por el investigador, los sujetos contaban con un margen de 10-15 minutos para contestar. Previamente se les explicaron las directrices generales a seguir durante el proceso de administración de la prueba. Se leyeron en voz alta las instrucciones que aparecían en la hoja al principio del cuestionario, relativos a: la finalidad de sus aplicación, instrucciones específicos de su cumplimentación, características de la hoja de respuesta e indicando a los sujetos la búsqueda de máxima objetividad y sinceridad en las respuestas. Para finalizar se agradeció la participación a los estudiantes y se les garantizó el anonimato y la confidencialidad de sus respuestas y datos personales en todo momento.

La elaboración del cuestionario fue fruto de la integración de dos instrumentos, por una parte la subescala SEMAP01 y por otra parte la escala AMTB, que más abajo se desarrollan.

Este mismo cuestionario se les presento a los sujetos, de los tres grupos, en momentos temporales diferentes, siendo, antes de la intervención que pudiera darse, o no, en las aulas para cada grupo (Pre) y después de esta misma (Post). Con la finalidad de analizar las diferencias que existieran entre ambos tiempos.

◦*DESTINATARIOS*

La población de la cual se ha extraído la muestra son los estudiantes del IES Botànic Cavanilles que cursan, específicamente, el primer ciclo de Grado Medio de Instalación de Telecomunicaciones (ITEL) y Carrocería (CARR), y del Grado Superior de Automatización y Robótica Industrial (ARI).

La muestra participante en la investigación está formada por 17 estudiantes, de sexo masculino, de edades comprendidas entre los 18 y los 25 años.

◦*INSTRUMENTOS*

El instrumento que se ha utilizado para evaluar la motivación hacia el aprendizaje y actitud hacia nuevas lenguas ha sido un elemento resultado de la integración de dos escalas independientes, elección del investigador.

Por una parte la subescala SEMAP01, que forma parte de la escala CEAP48 (Porto, Barca y Santórum, 1994). Esta subescala de motivación académica en la que se estudia tres tipos de motivación general académica: Motivación intrínseca, la motivación de rendimiento y la motivación superficial o de evitación del fracaso.

Y por otra parte, una selección de ítems de la escala AMTB, Attitude Motivation Test Battery (Gardner y Tremblay, 1985), que estudia varios elementos:

- Actitud hacia las lenguas extranjeras
- Elementos afectivos
- Factores intrínsecos y extrínsecos

- Motivación inicial y subyacente
- Lenguas extranjeras como disciplinas diferentes

De los cuales se eligió para añadir en el estudio fue, la actitud hacia las lenguas extranjeras.

De este modo el cuestionario final que se obtuvo y realizó a los sujetos, fue constituido teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1. Partir de las investigaciones realizadas por los autores de ambas escalas y colaboradores, así como de expertos consultores expertos e interjueces.
2. Plasmar los ítems de ambas escalas de modo que fueran claros, concisos, directos y comprensibles
3. Relacionar los ítems con acciones de la enseñanza de su día a día, que se relacionan con aspectos o procesos motivacionales.
4. Una vez plasmados los ítems, se ha obtenido un cuestionario con 36 elementos, 12 pertenecientes a la AMTB y 24 a la SEMAP01. La forma de respuesta está en un formato de escala tipo Likert de 6 alternativas de respuesta: desde 1, totalmente en desacuerdo a 6, totalmente de acuerdo. De esta forma los sujetos cuentan con un mayor rango de posibilidades de expresión y objetividad. Además de este modo el análisis estadístico es más riguroso y preciso.

INTERVENCIÓN EN EL AULA

A continuación se desarrollan las actividades llevadas a cabo con los sujetos utilizando la metodología CLIL. Están englobadas dentro de la Unidad Didáctica 12, de la asignatura de F.O.L (Formación y Orientación Laboral).

Esta intervención nace de una propuesta propia, por tanto la elaboración de la UD ha sido realizada por el experimentador, así como los recursos utilizados. Al final del proceso de elaboración se contó con el apoyo del profesor de lengua extranjera de los estudiantes, este revisó y modificó las actuaciones para que se ajustaran a los estudiantes.

El grupo sobre el que las realizaremos será un grupo de Grado Superior que estudian Automatización y Robótica Industrial, son un grupo de 8 alumnos.

Tras el espacio compartido con el profesor de habitual de Inglés de los alumnos, decidimos modificar la propuesta dado que el nivel de comprensión de los alumnos de la lengua extranjera a trabajar en clase es muy bajo. La Unidad se desarrolló en Castellano por comodidad, aunque los recursos (Power-Point, documentos escritos...), conceptos clave y algunas directrices fáciles (Hello, goodbye, How are you today?, Are you ready?, Can you read at loud?...) fueron en inglés.

Se fue introduciendo poco a poco la nueva lengua a la clase. Asimismo los alumnos podían expresarse en el idioma que se sintieran más cómodos, el objetivo no era forzarlos a utilizar la lengua, sino a disfrutar de ella.

Contaban, además con un glosario, proporcionado por el profesor y revisado por el profesor de lengua extranjera, en el cual se encontraban las palabras clave en Inglés que era importante que conocieran para seguir el contenido de la Unidad. Este glosario era una actividad mas para los alumnos, en el tenían que identificar la palabra en el idioma extranjero, traducirla a la lengua materna, definirla en la lengua materna y utilizarla en una frase en la lengua extranjera.

ACTIVIDAD 1. ADVERTS

Objetivos

- Identificar los principales yacimientos de empleo e inserción laboral
- Dominar las técnicas que se deben aplicar en el proceso de búsqueda de empleo
- Entender cualquier oferta de empleo en inglés
- Familiarizarse con el vocabulario para la búsqueda de empleo y su solicitud
- Saber cómo preparar documentos para ofertar empleo

Desarrollo

La sesión comienza introduciendo el Tema que se trabajará durante los siguientes días, la Orientación Laboral.

El profesor comienza introduciendo el desarrollo de la búsqueda de empleo y se abre debate, sobre qué canales conocen los alumnos, si han solicitado empleo alguna vez o alguno está trabajando...; En definitiva las experiencias con el proceso de búsqueda de empleo.

Después se introduce los diferentes canales que se conocen y sus características, además se proyectarán algunos ejemplos en inglés (Imagen 1).

Comienza la actividad. Con estos ejemplos que se han proyectado y otros que el profesor proporciona por escrito a los alumnos, se debate sobre cuál les gusta más, si solicitarían alguno o no y porqué, si les gustan las condiciones etc. Además se resuelven dudas de vocabulario y se comprueba que todos los alumnos hayan entendido las ofertas.

Justo después se proyecta una imagen esquemática de las líneas que sigue una oferta de empleo. Los alumnos tendrán que redactar una oferta en inglés, como si fueran los empleadores, con ayuda del profesor, esta oferta les servirá para acompañar a su currículum y carta de presentación en la sesión de evaluación, en la cual actuarán como posibles candidatos al puesto.

<p>A</p> <p>Small familiar company in Canterbury is looking for an</p> <p>ADMINISTRATIVE ASSISTANT</p> <ul style="list-style-type: none"> - Handling the administrative aspects of a busy office. - Job responsibilities include - Working with various heads of department. - Full time job <p>Skills</p> <ul style="list-style-type: none"> - Spoken and written English - Computer literate <p>CONTACT: Mary Collins marycollins@company.com</p> <p>Ad reference: 0780</p>	<p>B</p> <p>Leading Mechanic Moto Tester Required</p> <p>Director Secretary</p> <p>Job requirements:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Previous experience in office administration. - Advanced typing and computer skills. - Ability to work in a team - Fluent in at least one of the following languages: French, German, Spanish <p>Good salary available</p> <p>Ad reference: 0987</p> <p>Please call to arrange interview or mail CV to: Mechanicleader@mecanich.com</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Imagen 1: Ejemplo de los anuncios trabajados en clase

ACTIVIDAD 2. CURRÍCULUM VITAE AND COVER LETTER

Objetivos

- Identificar los puntos débiles del currículum personal y profesional, así como la posible falta en formación
- Diseñar cartas de presentación y currículums
- Saber cómo preparar un documento escrito para solicitar un empleo

Desarrollo

Trabajamos sobre documentos escritos (en inglés) que ha traído el profesor y reparte a los alumnos, se trata de cuatro cartas de presentación y cuatro currículums, información que los alumnos desconocen. Los alumnos deberán revisar e ir pasando a los compañeros los documentos aportados, durante este proceso se les pide que dividan en dos grupos los ocho documentos y les asignen un nombre a cada grupo, definiendo que tipo de documentos son.

Posteriormente comienza el debate (en castellano) cuya finalidad es averiguar qué elementos les han hecho dividirlos de esta manera, las semejanzas y diferencias que encuentran entre ellos.

En este momento el profesor proyecta en la pantalla una imagen esquemática (en inglés) de la estructura del currículum y carta de presentación, se comenta de nuevo, esta vez introduciendo conceptos clave en inglés, y se resuelven posibles dudas.

Se pasa a analizar los dos grupos individualmente, dentro de cada uno qué diferencias encuentran entre los documentos (tipos de CV's y cartas), podrán encontrar cartas de presentación en respuesta a una oferta y otras de autocandidatura, que el profesor explicará a través de una reflexión con los alumnos de los documentos, de la misma manera se trabajará con los currículums, encontrando tres tipos ascendentes, descendentes y funcionales.

En la segunda parte de la actividad tienen que encontrar el candidato que mejor se adapte a cada oferta, ya que tienen conexión entre ellos, y explicar por qué en el idioma que con el que se sientan más cómodos.

En la siguiente sesión se trabaja realizando sus propios currículums y cartas, que deberán entregar en inglés, en la sesión de evaluación. Tendrán en todo momento el apoyo del profesor y podrán utilizar herramientas como el diccionario, traductor...

ACTIVIDAD 3. INTERVIEW

Objetivos

- Ser capaz, ante una hipotética entrevista de trabajo, autoanalizarse para conocer y defender el currículum, conocer datos de la empresa y del entrevistador
- Preparar entrevistas de trabajo con la suficiente anticipación, para demostrar que se tienen las competencias necesarias para integrarse adecuadamente en una empresa
- Ser capaz de mantener de mantener una conversación en una entrevista de trabajo en inglés.

Desarrollo

Se realiza una actividad de iniciación para saber qué conocen los alumnos sobre La Entrevista Laboral a través de un Power Point, con diferentes preguntas (en inglés) que el profesor proyectará y los alumnos deberán contestar en voz alta a las respuestas, justo después aparece la respuesta correcta y se comenta brevemente.

Posteriormente el profesor introducirá el concepto de entrevista y los tipos que se pueden encontrar en el mundo empresarial.

Para continuar se proyectará un video (en inglés) sobre una situación de entrevista, en la que el candidato no es muy correcto, y se debatirá sobre el mismo, marcando la cosas que han visto bien y mal. El profesor apuntará en la pizarra lo que vayan comentando los alumnos y les hará preguntas para que así vayan analizando conjuntamente y lleguen a las directrices de una entrevista exitosa, convirtiendo las frases de la pizarra en frases en términos personales (In an job interview is convenient that..., You should avoid...).

Finalmente se dividirán las frases en tres bloques: Preparation (preparación), verbal communication (comunicación verbal) y non-verbal communication (comunicación no verbal), que serán las tres áreas a tener en cuenta para una entrevista y la actividad final de la Unidad. El profesor proyectará a modo de conclusión una imagen esquemática (en inglés) de lo hablado, y se comentará por si hubiera dudas al respecto.

Se les explica en qué consistirá la actividad final, que se realizará en otra sesión.

Una entrevista laboral (en castellano) en la que tendrán que responder, al final, al menos a una pregunta en inglés. Se les proporciona ejemplos de preguntas para que ellos puedan prepararlas con anterioridad.

RESULTADOS

En este apartado se reflejan el análisis los datos que dan respuesta a los objetivos planteados en el trabajo, en él que se tiene en cuenta la motivación en estudiantes de F.P. y su relación con la intervención en el aula de una nueva metodología para los estudiantes denominada CLIL.

Se presentan los datos a raíz de tablas donde se plasman las relaciones existentes entre las diferentes subescalas (Motivación superficial, intrínseca, extrínseca, hacia aprendizaje de nuevas lenguas) de cada una de las motivaciones en función del instrumento utilizado y los grupos de sujetos ITEL, ARI y CARR.

En estas tablas se indica el grado de significación realizado con la correlación de Pearson, es decir, si existen diferencias significativas (marcadas con *) entre las variables cruzadas. Esta información se ha extraído tras el análisis de los datos utilizando el programa informático SPSS (Statistical Package for Social Sciences) a través del cual hemos realizado Pruebas T para muestras relacionadas, ya que son los mismos sujetos en momentos diferentes. Pre y post intervención metodológica.

El objetivo principal de nuestro trabajo era conseguir que los alumnos se motivaran hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la metodología CLIL. Pasamos a analizar pues las diferencias entre grupos.

En cuanto a los estudiantes del Grado Medio de Instaladores de Telecomunicaciones (ITEL), los datos se pueden observar en la Tabla 1.

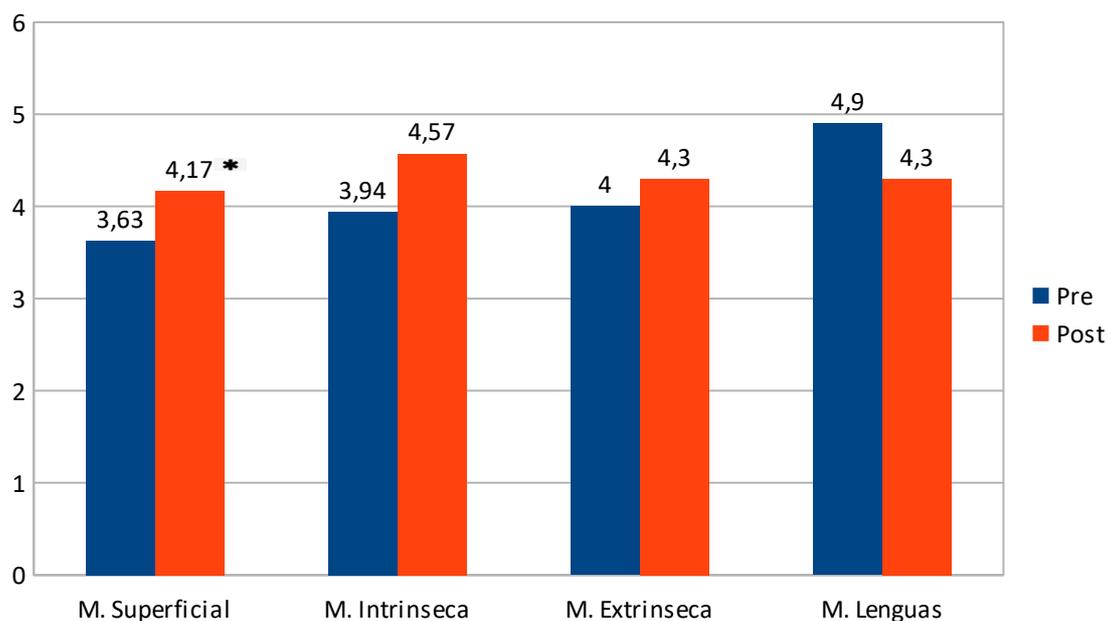


Tabla 1: Resultados Grupo ITEL

En el Grupo ITEL se han encontrado diferencias significativas para la motivación superficial $T = -3,919$ $p < 0,05$.

Los resultados obtenidos en el Grupo de Grado Superior de Automatización y Robótica Industrial (ARI), se muestran a continuación en la Tabla 2.

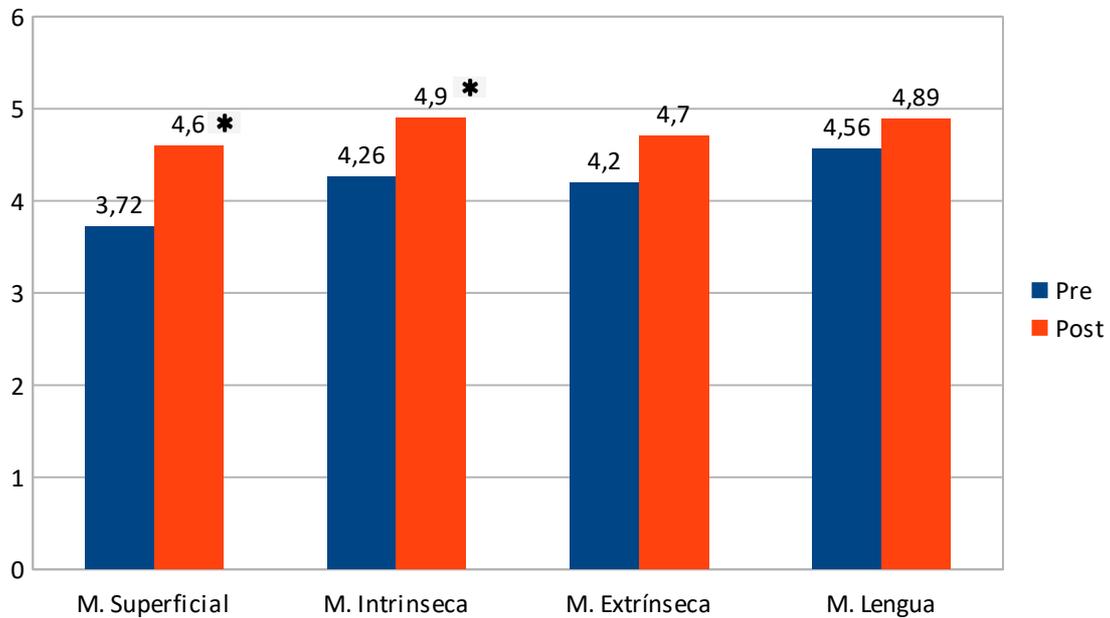


Tabla 2: Resultados Grupos ARI

Para este grupo hay incremento significativo de la motivación superficial $T = -2,996$ $p < 0,05$ y la motivación intrínseca $T = -2,735$ $p < 0,05$

En cuanto a los estudiantes del Grado Medio de Carrocería (CARR), los datos se pueden observar en la Tabla 3.

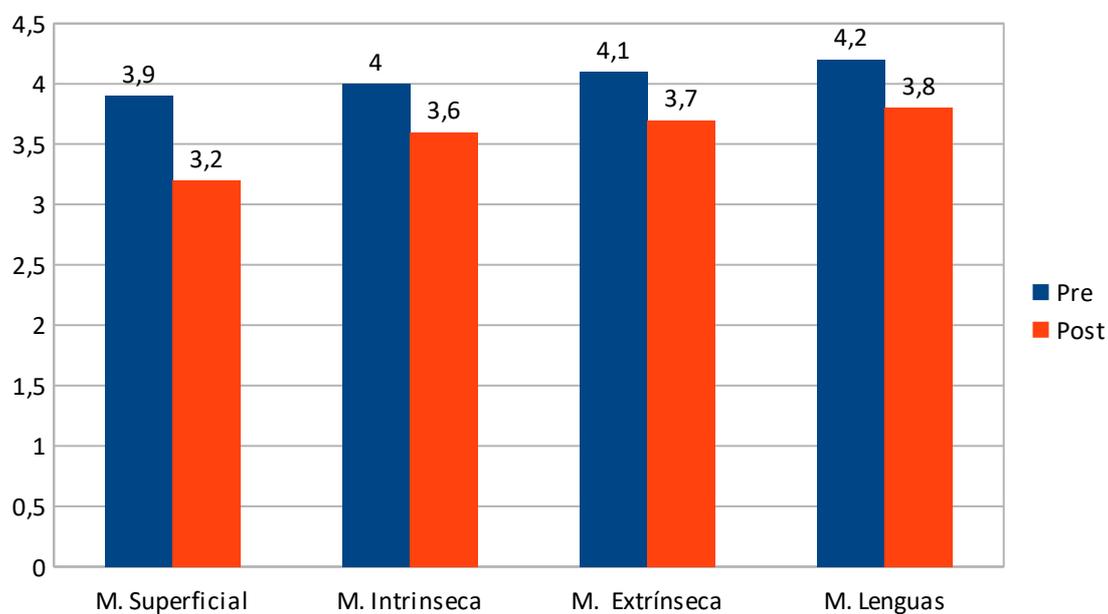
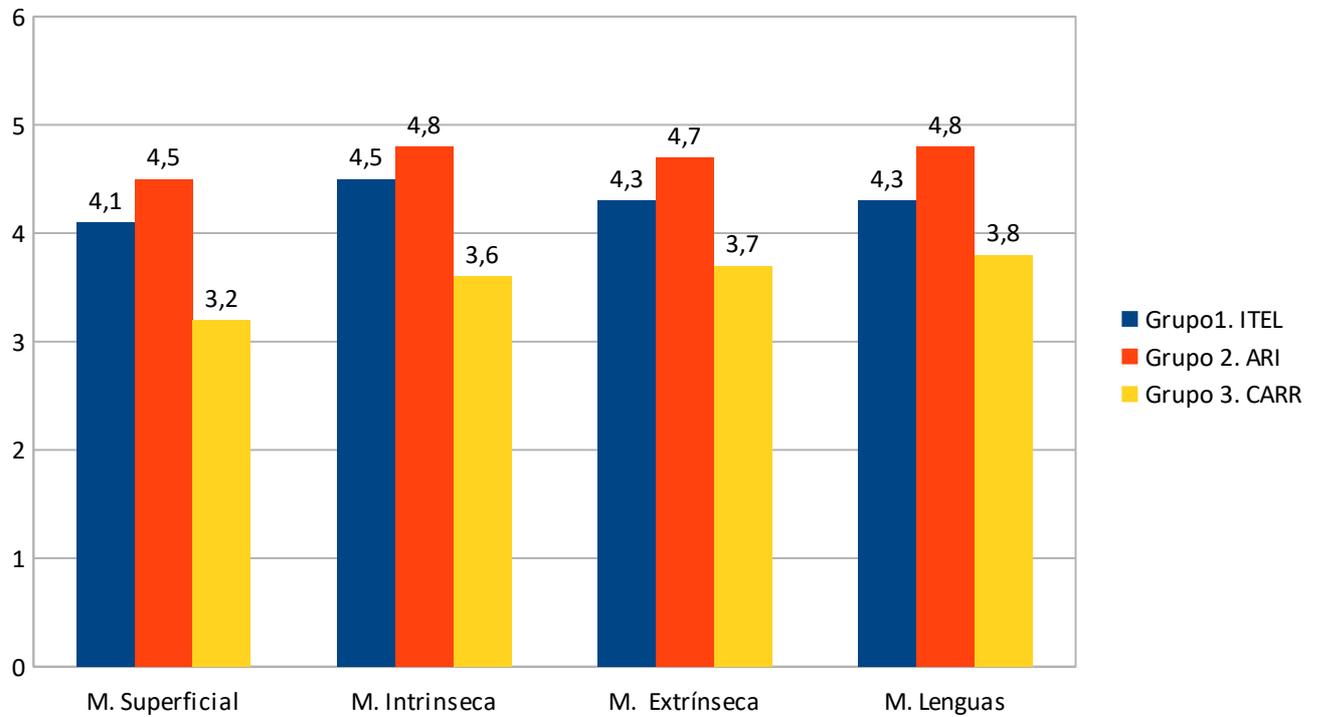


Tabla 3: Resultados Grupo CARR

No se han encontrado diferencias significativas entre el Pre y el Post en el grupo de Carrocería.

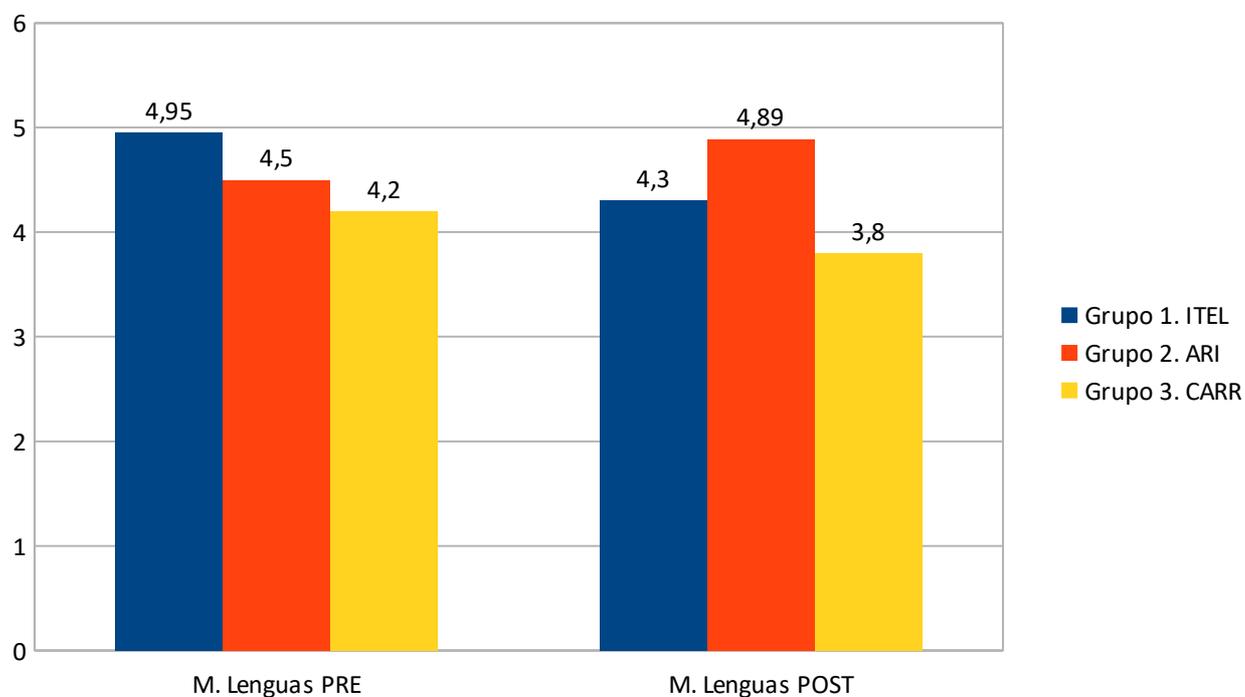
Uno de nuestros objetivos específicos, era conseguir que el grupo (2) sobre el que se realice la intervención con la nueva metodología se encuentre más motivado que sobre los que no se aplica (1 y 3).

Los resultados obtenidos se muestran en la tabla siguiente (4).



Se observa como los valores del Grupo 2 en las diferentes variables de la motivación aparece como el mas elevado.

El último de nuestros objetivos específicos era observar el cambio actitudinal hacia el aprendizaje de nuevas lenguas en cada uno de los tres grupos, su análisis aparece reflejado en la siguiente tabla (5).



Se observa como han aparecido cambios respecto al pre y el post en el grupo ARI aumentando en 0,40 puntos, mientras que en el grupo CARR y ITEL se han visto disminuidas, en 0,65 y 0,4 respectivamente.

CONCLUSIONES

A nivel de resultados, concluimos que los resultados obtenidos van en la línea de lo esperado.

En cuanto a la motivación en los diferentes grupos:

Aparece una correlación significativa para el grupo sobre el que se realiza la intervención metodológica (2) para las subescalas de motivación superficial e intrínseca, lo que confirma que al realizar este tipo de actuaciones en el aula se observa un aumento de la motivación.

Cabe resaltar que la intervención se realizó en un corto periodo de tiempo y se observa aumento en todas las variables. Posiblemente con la exposición más continuada a esta metodología se observaría también cambios significativos en el resto de subescalas.

Para el grupo 1, sobre el que hay intervención pero siguiendo la metodología tradicional, propia de su profesor se observa una correlación significativa en la subescala de motivación superficial. Esta diferencia entre niveles pre y post se entiende que pueden derivarse del cambio de la figura docente en clase. En este sentido los alumnos se mostrarían más interesados y motivados por el fin de no ser juzgados negativamente por el nuevo profesor.

El grupo 3, el grupo control, sobre el cual no se realiza ninguna intervención; muestra cambios entre las medias del pre y post, pero ninguno de ellos significativo.

En cuanto a la diferencia entre la motivación en los diferentes grupos.

Como se esperaba aparecen diferencias en cuanto a motivación general entre los grupos, siendo el grupo sobre el que realizamos la intervención el que alcanza mayores niveles.

Y por último el análisis de los datos del segundo objetivo específico, el cual planteaba un cambio de motivación hacia el aprendizaje de nuevas lenguas y en el cual se esperaba que el grupo que había trabajado con la metodología se viera incrementado y superior con respecto al resto que grupos, sigue esta línea.

Entendemos que, aquellos datos que han aparecido siguiendo la línea de lo planteado pero sin llegar a mostrarse como significativos podrían deberse a que la muestra de alumnos ha sido muy

pequeña, como al tiempo de exposición de la metodología presentada, sería interesante un análisis futuro en aulas donde la utilización de CLIL, fuera trabajada a lo largo de varias unidades didácticas y en diferentes grupos con mas alumnado.

En definitiva opinamos que profundizar en el análisis de la motivación de los estudiantes tanto en el aula como fuera de ella es un aspecto vital para acercar la realidad de los alumnos al contenido de nuestras asignatura y puede suponer un importante incremento de la calidad de la educación, así como una estrategia para reducir tanto el fracaso escolar como el abandono en las aulas de Formación Profesional.

Asimismo consideramos importante la práctica de los idiomas en ámbitos más naturales que la clase de lengua específica. Los estudiantes en formación van a utilizar las destrezas y competencias que adquieran durante proceso educativo para emplearlas posteriormente en su puesto laboral y del mismo modo a lo largo de su vida.

La sociedad, que cambia constantemente, cada vez más nos exige dominar nuevas habilidades y capacidades que la Educación debe integrar. Por eso es necesario que nuestras aulas intenten hacer frente a grandes carencias y limitaciones que se presentan.

Un estudiante habilidoso, que es capaz de gestionar su propio aprendizaje, motivado, crítico, con capacidad de autorregulación dependiendo de las demandas personales y del profesorado, así como de la sociedad en la que vive debería ser el objetivo de todos los docentes. Es importante que potenciemos la capacidad motivadora de nuestros estudiantes, que les enseñemos a gestionar su tiempo, a ser críticos y a autoanalizarse, en definitiva que les propongamos retos para que aprendan a superar a si mismos día a día.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs: Prentice- Hall.

Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.

Butzkamm, W. (1998). “Code-Switching in a Bilingual History Lesson”. In: *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1(2), 81-92.

Chóliz (2004): *Psicología de la Motivación: el proceso motivacional*.

Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior*. Nueva York: Plenum.

Elliot, E.S., & Dweck, C.S. (1988). *Goals: An approach to motivation and achievement*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 5-12.

Eurydice report. *CLIL at School in Europe* (2006): <http://languages.dk/clil4u/Eurydice.pdf>

Fernández, Beatriz; Suárez, Leticia y Alvarez, Emilio (2006) . “*El camino hacia el Espacio Europeo de Educación Superior: deficiencias metodológicas y propuestas de mejora desde la perspectiva del alumno*.” *Aula Abierta*.Nº88,págs.85-105.

Garcia, M. y Domenech, D. (2005). *Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar*.

REME. Revista electrónica de motivación y emoción, 1, 55-65.

Góngora, C. E. (1998). *El enfrentamiento a los problemas y el papel del control: Una visión etnopsicológica en un ecosistema con contradicción*. Tesis de doctorado no publicada. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. México, DF.

Horner, M.S. (1969). *Sex differences in achievement motivation and performance in competitive and noncompetitive situations*. In: Dissertation Abstracts

Ioannou Georgiou, S. and Pavlou, P. *Guidelines for CLIL Implementation in Primary and Pre-primary Education, 2011*. http://www.schools.ac.cy/klimakio/Themata/Anglika/teaching_material/clil/guidelinesforclilimplementation1.pdf

Lamsfuß-Schenk. 2002. “*Geschichte und Sprache – Ist der bilinguale Geschichtsunterricht der Königsweg zum Geschichtsbewusstsein?*”. In Breidbach, S., G. Bach & D. Wolff (eds.). *Bilingualer Sachfachunterricht: Didaktik, Lehrer-/Lernerforschung und Bildungspolitik zwischen Theorie und Empirie*. Frankfurt: Lang, 191-206.

Lorenz, K. (1981). *The foundations of ethology*. New York: Springer.

Maquilón Sánchez, Javier J., Hernández Pina, Fuensanta (2011). *Influencia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de formación profesional*. REIFOP , 14 (1), 81-100. (Enlace web: <http://www.aufop.com> – Consultada en fecha (23-08-2018).

Marsh, D. 1994. *Bilingual Education & Content and Language Integrated Learning*. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua). University of Sorbonne. Paris.

Marsh, D. y G. Langé. eds. 1999. *Implementing Content and Language Integrated Learning*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.

Mcclelland, D.C (1989). *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Nancea

Mehisto, P. (2012). *Excellence in Bilingual Education: A Guide for School Principals*. Cambridge: Cambridge University Press.

Pavesi, M. Bertocchi, D. Hofamannova M. & Kazianka, M. (2001) *CLIL Guidelines for Teachers*, TIE CLIL, Milan

REAL DECRETO 1147/2011, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación general de la formación profesional del sistema educativo.

Ruiz de Zarobe, Y. (2008). *Aprendizaje integrado de contenidos curriculares en inglés lengua extranjera: diferencias con el aprendizaje del inglés como asignatura*. En Monroy, R. y Sánchez, A. (eds.), *25 años de Lingüística Aplicada en España: Hitos y retos / 25 Years of Applied Linguistics in Spain: Milestones and Challenges* (pp. 413-419). Murcia: Editum

Skinner, B.F. (1948). *Walden Two*. New York: Macmillan.

The International CLIL Research Journal “*Coping with CLIL: Dropouts from CLIL Streams in Germany*” Article 5 of Volume 1 (4).

Wolff, D. (2004): “*Integrating language and content in the language classroom: Are transfer of knowledge and of language ensured?*” Proceedings of the GERAS, Paris, GERAS.