



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

IDONEIDAD DE LA EDUCACIÓN FÍSICA PARA EL APRENDIZAJE INTEGRADO DE CONTENIDOS EN LENGUA EXTRANJERA (AICLE)

Sara M^a Torres Outón

Profesora Asociada. Universidade de Vigo, (España)
saratorres@uvigo.es

RESUMEN

El interés de este trabajo procede del creciente desarrollo de experiencias de Aprendizaje Integrado de Lenguas Extranjeras (AICLE). El objetivo que persigue es conocer hasta qué punto la materia de Educación Física resulta idónea para aplicar estos preceptos metodológicos. La metodología aplicada consistió en la revisión documental y el análisis de caso, siendo éste las experiencias AICLE desarrolladas por un mismo docente en la materia de Educación Física durante cinco cursos académicos en un centro educativo público español. Como resultado de la investigación, fue posible identificar seis especificidades propias de la materia que la hacen altamente recomendable para el aprendizaje integrado de lenguas extranjeras. Si las conclusiones permiten recomendar la aplicación de metodología AICLE en la materia de Educación Física, la discusión va encaminada a valorar en qué medida en otras materias es posible crear esas condiciones favorables para facilitar la expansión de la metodología AICLE.

PALABRAS CLAVE:

Deporte; bilingüismo; Aprendizaje lenguas extranjeras

INTRODUCCIÓN.

En nuestro contexto multilingüe, la lengua inglesa es considerada de alto estatus y claramente la lengua vehicular dominante en Europa (Airey, 2012; Coleman, 2006; Coyle, Hood & Marsh, 2010; Fortanet-Gómez, 2010; Lasagabaster & Sierra, 2010; Marsh, 2012); llegando a denominarse *lengua global* (Crystal, 2003). Predomina en la era de las nuevas tecnologías, y son múltiples las oportunidades de usarla en cualquier lugar y ámbito (empresarial, educativo, ocio, etc.). Goza de una situación de convivencia con lenguas maternas y su presencia –a pesar de ser considerada lengua extranjera- resulta habitual en los media, música, internet, audiovisuales y sirve de lengua de comunicación comúnmente aceptada para el entendimiento con población extranjera (Fortanet-Gómez, 2013).

En el periodo de escolarización obligatoria en España el alumnado dedica entre 700 y 800 horas de clase al aprendizaje del inglés (de acuerdo al actual curriculum de enseñanza primaria y secundaria obligatoria), como primera lengua adicional o extranjera, en convivencia con las lenguas oficiales de las comunidades autónomas (Torres Outón, 2012). A pesar de ello, los datos manifiestan que el dominio de la lengua inglesa es insatisfactorio, especialmente a lo que la competencia comunicativa oral se refiere si se tiene en cuenta que: el 52% de los españoles reconoce que su nivel de inglés es deficiente (Informe Monitor de Cambridge University Press, 2015); solo uno de cada cuatro afirma tener capacidad para hablar y escribir en inglés, idioma que arroja los mejores resultados (CIS, 2014); el 54% afirma ser incapaz de hablar y hacerse entender en una lengua diferente a la lengua madre (Eurobarometre, 2012).

El objetivo de este trabajo es identificar si existen unas especificidades propias del proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Física que permita la aplicación de una metodología de enseñanza bilingüe que facilite alcanzar los objetivos de la materia al tiempo que mejorar la comprensión y expresión oral en lengua extranjera.

1. ANTECEDENTES.

Tradicionalmente el aprendizaje de lenguas en España se ha vinculado a un método de aprendizaje centrado en la gramática y traducción. En el contexto educativo formal-tradicional de enseñanza de la lengua inglesa no se producen situaciones espontáneas que permitan salvar dificultades cognitivas propias de la actividad oral. En este contexto surge el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE), definido como “un enfoque educativo dual a través del cual se hace uso de una lengua adicional para el aprendizaje y enseñanza de contenidos, y que tiene como objetivo promover el dominio tanto de la lengua como del contenido” (Marsh, 2012, p.425). Se trata de una metodología aplicada a la enseñanza de materias no lingüísticas en la que se sirven de una lengua extranjera/adicional como correa de transmisión, de modo que se consigue un doble objetivo: el propio de contenidos de la materia y el lingüístico derivado del uso de la lengua adicional (San Isidro, 2008). De este modo, sin necesidad de crear situaciones artificiales, se genera un aprendizaje de forma natural que claramente favorece la interacción en lengua extranjera. Para llevar a cabo esta metodología es preciso que el alumnado tenga ciertos conocimientos lingüísticos previos puesto que se potencia el uso oral de la lengua como base fundamental para impulsar la

adquisición de conocimientos. Con esto se persigue cumplir la máxima de que “uno realmente aprende a comprender comprendiendo” (Vez, Martínez & Lorenzo, 2012, p. 52).

La validez de la metodología AICLE para el aprendizaje de lenguas ha sido refrendada por diferentes autores (Muñoz, 2007; Marsh & Langue, 2000) y aunque en España estas experiencias son relativamente recientes, cabe destacar que han tenido un gran crecimiento en la materia de Educación Física (Salvador, Chiva & Isidori, 2017). En parte, porque la actividad deportiva favorece, por un lado, la exposición y repetición de frases que refuerzan el conocimiento lingüístico y, por otro, la predisposición hacia la lengua adicional e incluso, aproximación a la cultura relacionada con esta lengua (Fernández Baena, 2008), además de las peculiaridades metodológicas que distinguen esta materia de las otras (tabla I).

Tabla I:
Peculiaridades metodológicas de la Enseñanza de la E.F. con respecto a otras áreas

ENSEÑANZA EDUCACIÓN FÍSICA	ENSEÑANZA OTRAS ÁREAS
El carácter de la actividad es lúdico y vivencial, con una implicación global de tipo físico y psico-social	Mayormente solo se emplea la capacidad cognitiva.
La progresión en las actividades y los resultados motrices es un hecho manifiesto ante toda la clase, resultando difícil que un alumno/a simule su participación en la actividad.	Durante mucho tiempo no hay exigencias de manifestar lo que se está consiguiendo, siendo posible que el alumnado simule su atención en clase mientras su mente puede estar en otra parte.
Los resultados positivos o negativos son inmediatos, funcionando como un mecanismo de ajuste relevante durante el desarrollo del proceso Enseñanza-Aprendizaje.	Los resultados positivos o negativos tardan en darse, teniendo una menor influencia sobre el proceso.
Debido a la exigencia constante de actividad física para conseguir unos determinados objetivos, el profesorado tiene que proporcionar numerosos y diferentes tipos de feedback, los cuales aumentan por los cambios constantes de organización.	Para el desarrollo de las actividades de clase, el profesorado necesita impartir muchas menos directrices e instrucciones a los alumnos/as.
Las posibilidades de interacción individual a las que se enfrenta el profesorado para romper la barrera de contacto físico entre alumnos/as y alumnado – profesorado son numerosas.	La barrera de contacto físico profesorado – alumnado no se rompe manteniéndose situaciones de distancia convencional.

Fuente: Molero Clavellinas (2011, p.11)

Esto refuerza la premisa de que existen unas especificidades propias de la asignatura que facilitan la aplicación de la metodología AICLE. De ahí la conveniencia de identificar cuáles son estas especificidades propias que garantizan el éxito de las acciones llevadas a cabo en los distintos niveles educativos. Para algunos autores, esta materia se presenta como “el vehículo idóneo para facilitar el aprendizaje del inglés a través del juego y el movimiento” (Rodríguez-Abreu, 2010, p.1), ya que el nexo de unión entre Educación Física y aprendizaje de una lengua extranjera se produce a través del movimiento y de la práctica deportiva. Por un lado, crea situaciones similares a las del aprendizaje de la lengua materna:

situaciones en las que se dan órdenes (lenguaje) orientadas a la ejecución motriz. Con este enfoque, el alumnado se concentra en la comprensión auditiva, aquella que permite un mayor grado de transferencia de lo aprendido frente al uso y desarrollo de otras habilidades lingüísticas. Inicialmente para la adquisición de la lengua, la secuencia de aprendizaje es primero la escucha y posteriormente el discurso, de modo que es la comprensión auditiva la que en un punto indeterminado da lugar a la producción de enunciados (expresión oral). Por otro, reduce el estrés que suele acompañar el proceso enseñanza-aprendizaje. El ambiente que suele acompañar a las clases de Educación Física, por el componente lúdico asociado a la actividad deportiva y al juego, hace que el alumnado no se sienta tan presionado con el aprendizaje. Centrar la atención en el movimiento y la acción, así como el hecho de que sea posible realizar la actividad sin la preocupación añadida de generar discurso oral, facilita que esto se acomode al proceso individual de cada estudiante.

Según lo anterior, la situación que se vive en una clase de Educación Física responde a lo que Asher en los años setenta denominó “Método de Respuesta Física Total” (RFT, aunque es más conocido por sus siglas en inglés: TPR). Este método indica que la primera etapa del aprendizaje de una lengua extranjera ha de concentrar todos los esfuerzos en una sola competencia: la comprensión oral; dado que existen evidencias de una mayor transferencia desde la comprensión oral a la comunicación oral, y a la escritura y lectura (Asher, 1969). La interrelación entre acción y comprensión auditiva de una lengua reproduce el método natural de aprendizaje de la lengua materna, siguiendo una secuencia particular que busca escuchar mucho y generar repuestas a través de la acción, incrementando los gestos no verbales y minimizando la presión sobre el desarrollo del habla. Así es como se adquiere la lengua materna, a través de la escucha y sin discurso oral. De hecho, “Asher era un defensor de dejar que el alumno recibiera el lenguaje con un periodo de silencio en el que el lenguaje hablado se retrasa” (Blaton, 2015, p.39), ya que “se aprende a través de acciones y respuestas físicas en lugar de ejercicios mecánicos. Este método permite fases de preparación para la expresión oral donde los estudiantes no hablan hasta que no se sientan confiados y deseen hacerlo” (Hernández, 2000, p.147)

Asher incide en el hecho de que de forma natural la adquisición de la lengua está ligada al movimiento corporal, cualidad que se va perdiendo en la edad adulta; por ello lo importante en la Respuesta Física Total es concentrarse en entender lo que se escucha, y recibir respuestas a través de la acción que indica que se entiende lo que se escucha, sincronizando lenguaje y movimiento:

La comprensión y retención se obtienen mejor mediante el movimiento (movimiento total del cuerpo de los/as alumnos/as) en respuesta a una secuencia de órdenes. Asher cree que la forma imperativa del lenguaje es una herramienta poderosa que puede ser utilizada para la comprensión del lenguaje, así como para manipular su comportamiento. Muchas de las estructuras gramaticales del lenguaje a aprender pueden asimilarse mediante el uso del tono imperativo (Torres, 2012, p.166).

Numerosos estudios avalan que el método de TFR mejora la comprensión a través de la relajación que produce el control del propio cuerpo. Este método facilita el aprendizaje de la lengua aun sin contar con un grupo de estudiantes homogéneo respecto a sus habilidades lingüísticas de lectura y escritura, y

comprensión y expresión oral. Incluso entre alumnado adulto, el método resultó adecuado por cuanto la escucha se apoya en secuencia de imágenes, las acciones físicas del docente y los compañeros, así como los gestos (Braunstein, 2006). Sin embargo, se han señalado limitaciones en su aplicación cuando se utiliza la acción como herramienta para alcanzar el objetivo lingüístico, esto es, cuando no se aplica como metodología AICLE y todo el interés se concentra en el aprendizaje de idiomas (el autor citado a continuación se refiere a esta segunda lengua como L2). En estos casos, el método de TFR:

- “Es muy eficaz con principiantes, pero no en niveles más avanzados, donde necesita emplear lenguaje espontáneo sin haberlo ensayado de antemano.
- Su teoría del lenguaje es fundamentalmente estructuralista y gramatical, a la vez que su sistema está asentado en oraciones.
- La gramática y el vocabulario son importantes, pero el enfoque se dirige al sentido y no a la forma.
- Su meta es la enseñanza de un adecuado dominio oral tendente a conseguir que los alumnos puedan comunicarse sin inhibiciones en la L2.
- No existe un texto de apoyo, por lo que los alumnos tienen en realidad poco control sobre su aprendizaje, dependiendo éste directamente del profesor.
- No mide el desarrollo psicomotor” Hewitt y Linares (1999, p.190).

2. METODOLOGÍA

Para abordar este trabajo, se realizó una revisión bibliográfica de fuentes primarias tanto del ámbito de la metodología AICLE (antecedentes, desarrollo, práctica educativa) como de su aplicación en la educación obligatoria, prestando especial atención a aquellos artículos y experiencias que específicamente hacían referencia a iniciativas realizadas en la materia de Educación Física.

El análisis de caso consistió en el estudio de las experiencias AICLE en lengua inglesa en la materia de Educación Física, desarrolladas en el ámbito de la enseñanza secundaria durante cinco años consecutivos, desde el curso académico 2010-11 al 2014-15, en el último curso de la Enseñanza Secundaria Obligatoria (4º de la ESO, alumnado de 15-16 años), en el centro público del IES del Sar en Santiago de Compostela (España). La selección fue motivada por la posibilidad de analizar un periodo de cinco años, en un centro educativo que contaba previamente con una sección bilingüe de francés, y contar con la colaboración del docente de Educación Física, experto en metodología AICLE aplicada a la actividad física, impulsor de diversas experiencias de aprendizaje integrado de lenguas extranjeras en diferentes niveles educativos y promotor de las experiencias concretas analizadas. Se analizaron las estrategias didácticas utilizadas en la materia de Educación Física para la mejora de la competencia lingüística, específicamente la comprensión e interacción oral, en lengua extranjera.

Para llevar este trabajo a cabo, por un lado, se consultó información recogida sistemáticamente, tales como unidades didácticas, cuestionarios/pruebas de evaluación, diarios de clase y registro de actividades elaborados por el docente. Y, por otro lado, se entrevistó al docente ejecutor de la iniciativa, antes, durante y al

finalizar la investigación, en su calidad de observador participante, evaluador de la actividad y experto en la temática.

Las unidades didácticas permitieron conocer los objetivos y la metodología a aplicar, tanto propios de la materia de Educación Física (compartida por los grupos participantes en experiencias AICLE y los grupos de control) como los referentes al aprendizaje lingüístico (exclusivo de los primeros). En relación a éstas, cabe señalar que se siguieron los principios del método de Repuesta Física Total, señalando tanto las competencias propias de la materia como los objetivos comunicativos. Así, en cada sesión de la actividad se aplicó una secuencia similar a la elaborada por Gordon (2006) en la que se combinó la realización de movimiento físico con órdenes dadas en la lengua extranjera, introduciendo en cada unidad didáctica el vocabulario preciso para alcanzar los objetivos de la materia:

- Demostración de la acción a realizar por parte del docente: primero enunciar la orden de forma clara y concisa, y después realizar la acción.
- Repetición simultánea de la orden y la acción motriz por parte del docente.
- Repetición oral de la orden de ejecución y simultáneamente realización de la acción física por parte del alumnado, con la visualización de la acción que desarrolla el docente.
- Variación y combinación de los modelos para trabajos en grupo e individual, en la que participa el alumnado, tanto dando órdenes como ejecutando las acciones.
- Repetición de la orden y acción en la siguiente sesión, recordando las frases utilizadas.
- Introducción, de forma progresiva, de nuevas palabras junto con la realización de nuevas acciones motrices.

Siguiendo el modelo citado, el desarrollo lingüístico va paralelo a las actividades físicas realizadas, por ello el vocabulario exclusivo de la materia (acciones, material/descripción, actividad) se va incrementando conforme avanza el curso. Esto es, el lenguaje coloquial de saludo y cortesía se refuerza por el uso desde el primer día de clase, y se incrementa el vocabulario propio relativo a la Educación Física, tanto los verbos (órdenes, acciones) como sustantivos (nombre del ejercicio, deporte, actividad, materiales utilizados, espacio y reglas de juego) que se van incorporando progresivamente. Así, en el primer trimestre se trabaja sobre todo acondicionamiento físico (stretching, warming up), en el segundo trimestre deporte individual (frisbee) y deportes de equipo (ultimate), y en el tercer trimestre deporte libre, lo que requiere el uso de vocabulario específico de cada uno de los deportes elegidos.

Los cuestionarios/pruebas de evaluación ofrecían, por un lado, información exclusiva de la actividad física, en la que sólo se tuvieron en cuenta si se habían alcanzado los objetivos de la materia. Y, por otro, la competencia lingüística alcanzada en los grupos AICLE. Mientras que los primeros daban lugar a la evaluación individual de cada alumno, los segundos fueron tomados en cuenta sólo para evaluar la experiencia y no tenía efectos sólo la nota que el alumnado conseguía en la materia.

Los diarios de clase como “documentos en los que los profesores y profesoras recogen sus impresiones sobre lo que va sucediendo en sus clases” (Zabalza, 2004, p. 15) resultaron de gran valor puesto que como instrumento de recogida de información permitió dejar constancias de múltiples cuestiones que el docente estimó oportunas en su momento. En este caso, puede señalarse, que realmente constituyeron una documentación narrativa no sólo de lo que ocurría en el aula sino de las reflexiones metodológicas del docente. Estos diarios de clase se complementan con los registros de actividad elaborados como herramienta de recogida de información de la observación participante a modo de cuaderno de notas en los que fue posible analizar las interacciones dadas en el aula, tener acceso a las acciones cotidianas y anécdotas generadas durante la actividad e incluso descubrir pensamientos del docente surgidos con posterioridad (incluidos a modo de reflexión a raíz de lo observado en el aula).

Por último, en cuanto al uso de la técnica cualitativa de la entrevista, cabe señalar que se realizaron tres entrevistas. La primera (mayo 2015) con el objetivo de identificar técnicas válidas para aplicar a la metodología AICLE en otras materias que seguía un guion semiestructurado y con un objetivo concreto en el que no se planteaba todavía esta investigación: aprehender de esta experiencia para aplicar la metodología AICLE en otras materias y niveles educativos. Cumplía la función básica de cualquier entrevista, “obtener que un individuo transmita oralmente al entrevistador su definición personal de la situación” (Olabuénaga, 2012, p. 166), y se basaba en el rol docente del entrevistado. Una posterior (julio 2016), cuando se consideró posible llevar a cabo esta investigación (entrevista en profundidad abierta) y tras iniciar la consulta y análisis de la documentación secundaria puesta a nuestra disposición. Una vez se obtuvieron los resultados de la investigación, se procedió a una última entrevista (enero 2018) en la que en realidad más que entrevistar al docente se buscaba conocer la opinión del experto en metodología AICLE aplicada a la Educación Física y contrastar los hallazgos, por lo que ha servido para revisar el borrador inicial. En este sentido, es preciso agradecer las valiosas contribuciones obtenidas en cada una de las entrevistas que han resultado vitales en las diversas fases de la investigación.

3. RESULTADOS

Las pruebas de evaluación mostraron que el alumnado del grupo AICLE y del grupo de control alcanzaron los mismos objetivos motrices de la materia y adquirieron idénticas competencias correspondientes a su nivel educativo. Por ejemplo, no se aprecian diferencias entre ambos grupos, ni en los cuestionarios sobre la descripción de ejercicios de flexibilidad, ni en las pruebas de ejecución de dichos ejercicios.

Respecto a la competencia lingüística, en los grupos AICLE se produce una mejora general del uso oral de la lengua inglesa. Se aprecian diferencias en la interacción oral, condicionada tanto por los conocimientos previos como por la actitud del alumnado. Cabe destacar que aquel alumnado con menor conocimiento pero actitud más proactiva, obtiene mejores resultados.

A través de esta investigación fue posible identificar seis especificidades la Educación Física que favorecen la aplicación de los preceptos metodológicos AICLE para el aprendizaje y mejora de una lengua extranjera simultáneamente con

los contenidos propios de la materia. La primera especificidad surge del hecho de que la materia de Educación Física resulta óptima para aplicar la metodología del enfoque comunicativo de la enseñanza de las lenguas extranjeras. En el enfoque comunicativo el aprendizaje está orientado al uso comunicativo del lenguaje y no a la forma; la lengua es considerada un sistema que tiene como finalidad la comunicación y el propósito último de la comunicación consiste en la transmisión de significado (unidad didáctica, relativo a la competencia comunicativa, incluida desde curso 2011-12). Esto es, se produce un aprendizaje de gramática encubierta entendida como aquel en el que las estructuras y funciones gramaticales son absorbidas de forma inconsciente frente al aprendizaje de gramática abierta en el que las estructuras y reglas gramaticales son aprendidas de forma explícita (Hammer, 1991). Las características del enfoque comunicativo hacen que las unidades lingüísticas (formas gramaticales, sintaxis, etc.) se estructuren de acuerdo con las funciones comunicativas o uso del lenguaje (necesidades comunicativas). Por tanto, el conocimiento de estructuras léxicas o gramaticales no es un fin sino un medio. El fin último es el acto comunicativo, la expresión oral y la comprensión auditiva, que se ve favorecida no sólo porque va acompañada por el lenguaje corporal sino por la realización del propio ejercicio físico. “No queda siempre claro que comprendan perfectamente el mensaje oral, pero comprenden lo que tienen que hacer” (diarios de clase, curso 2011-12, reflexión generalizada que se repite en cursos posteriores). Por ello, la práctica comunicativa prima sobre el conocimiento teórico, esto es, se trata de clase muy activas e interactivas en las que el alumnado aprende ejecutando tareas, de forma individual o en grupo, de manera que la lengua es utilizada de forma generalizada (Villarreal, 1997). A pesar de lo cual, la dinámica de la clase se ve favorecida por los conocimientos previos ya que profesorado de primaria ha señalado que el alumnado en general no está bien preparado para recibir enseñanza bilingüe (López Sánchez, Gris Roca, Sánchez Mompeán, Zauder & Smith, 2018) y, tal como señaló el entrevistado en ocasiones le surgen dudas sobre qué parte del mensaje se ha entendido a través del lenguaje y qué parte a través de la ejecución.

La segunda especificidad de la materia procede del hecho de que el desarrollo de actividades físico-deportivas propicia situaciones en las que la competencia oral se produce de forma espontánea, natural, no planificada. “Una clara ventaja que he observado a lo largo de los años es que, en esta materia, con respecto a otras que en centro se impartían según los principios metodológicos AICLE, es que no es necesario crear, recrear o inventar situaciones en las que utilizar inglés. En mis clases, simplemente, cambiamos el idioma e incluso aquel alumnado con más dificultades de comunicación –sea esta en castellano, gallego o inglés- puede seguirlas” (Entrevista 1º). Al aplicar el uso oral de una lengua extranjera en la enseñanza de actividades en la materia de Educación Física se produce un aprendizaje como proceso espontáneo e inconsciente, con un enfoque claramente comunicativo, en contraposición del método más tradicional del enfoque nocional-funcional. A pesar de que la actividad oral es quizá la más difícil de desarrollar por el complejo procesamiento cognitivo que entrañan sus destrezas y por estar ligada al contexto social e interpersonal (Celce-Murcia y Olshtein, 2000); esta disciplina, por “su naturaleza interactiva permite la unión constante de lenguaje y acción, lo que ayuda a los alumnos a entender buena parte de las instrucciones recibidas aun sin llegar a dominar el inglés” (Ramos y Ruiz, 2011, p. 154). De hecho, es una constante, especialmente en la primera evaluación, afirmaciones del tipo: “realiza la acción física (repetición) pero no hay interacción oral con los compañeros”; aunque esto parece no interferir en el desarrollo de la sesión didáctica.

En cierto modo, al hablar del desarrollo y utilización de la competencia oral de forma espontánea se está haciendo más hincapié en la adquisición de la lengua que en el propio aprendizaje de ésta (tabla II). Se entiende por adquisición un proceso espontáneo e inconsciente de interiorización de reglas como consecuencia del uso natural de la lengua con fines comunicativos y sin atención expresa a la forma. Esto es, mejora tanto de la expresión oral como comprensión auditiva. Mientras que el aprendizaje, por su parte, es un proceso consciente, resultado de la instrucción formal en el aula, e implica un conocimiento explícito de la lengua como sistema (Krashen, 1982). Es decir, con un gran peso de la expresión escrita y comprensión lectora en el aprendizaje de la lengua.

Tabla II:
Diferencias principales entre los conceptos de adquisición y aprendizaje.

ADQUISICIÓN	APRENDIZAJE
<ul style="list-style-type: none"> - Proceso espontáneo, natural e inconsciente. - Interiorización de un sistema lingüístico. - Exposición natural sin atención a la forma. - La instrucción formal no cumple ningún papel ya que el proceso de adquisición es el resultado de la interacción del aprendiz con hablantes de la lengua extranjera. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso voluntario y consciente. - Conocimiento explícito de la lengua como sistema. - Enseñanza formal en el aula con atención a la forma. - Implica el diseño de actividades que fomenten el uso y reflexión por parte del aprendiz sobre la lengua extranjera.

Fuente: Torres, A.M y Torres, S.Mª (2007, p. 7), elaborado a partir de Ignacio Palacios Martínez

Desde el ámbito educativo se considera que los contenidos de la actividad física y el deporte deben concebir su desarrollo como un proceso de socialización “por el que el individuo asimila las competencias, las actitudes, los valores y los comportamientos que le permiten ser un miembro de pleno derecho de la sociedad en la que vive” (Svoboda y Patriksson, 1996, p. 100). En términos generales se entiende que:

Para los individuos, la socialización es el proceso de construcción de nuestra personalidad e identidad dentro de una cultura o sociedad determinada. Para la sociedad en su conjunto, la socialización es el proceso según el cual una generación transmite su cultura, valores y pautas de conducta a la siguiente (Macionis, 2011, p. 200).

En el marco de la actividad deportiva, es preciso hacer referencia a dos procesos: la socialización en el deporte y la socialización a través del deporte. La socialización en el marco del deporte se centra en el aprendizaje específico de cada deporte, sin buscar una utilidad de estos aprendizajes fuera de la actividad deportiva; mientras que la socialización a través del deporte da prioridad a las repercusiones que pueda tener la práctica deportiva en otros aspectos de la formación del sujeto (Patriksson, 1996). En todo caso, en este proceso de socialización, la interactividad verbal de los actores (alumnado) se hace imprescindible, generando de modo natural una situación de comunicación efectiva, por lo que el aprendizaje de una lengua adicional se produce de forma espontánea.

La tercera especificidad de la asignatura surge de la creación no artificial de las condiciones para que el alumnado interactúe y desarrolle sus competencias comunicativas; esto es, entornos de aprendizaje reales. Esto puede ocurrir en otras áreas de conocimiento, pero en Educación Física es más natural, vivencial e informal. Se definen como aprendizajes reales a aquellos que generan situaciones comunicativas lo más auténticas posibles, en las que la interacción verbal es eficaz y el aprendizaje, por tanto, significativo. La realización de actividad física genera una comunicación natural y/o accidental que no difiere de una lengua (materna o primera lengua) a otra (lengua extranjera o adicional). El carácter eminentemente lúdico, dinámico y flexible de la materia de Educación Física provoca el deseo/necesidad de comunicar. La transferencia del aprendizaje oral de la lengua extranjera en la clase de Educación Física, se produce de forma natural, en contraposición al proceso más artificial y elaborado del aprendizaje de una lengua extranjera per se. En cierto modo, estas situaciones favorecen lo que Brazil (1995) denominó “used language”, en el que no se presta atención a las posibilidades gramaticales o léxicas de decir algo sino utilizar los patrones más comunes.

Entre las principales causas señaladas por diferentes autores de referencia, en relación a la elección de la EF como materia beneficiosa para el aprendizaje del inglés, destacan la motivación intrínseca que genera, la vivencia de experiencias reales cercanas a la realidad de los alumnos, la producción de una interacción constante y su orientación a la experimentación y acción (Charcos, 2010; Clancy y Hruska, 2005; Cooper et al., 2001; Coral, 2011, 2012a; Fernández-Barrionuevo, 2007; Machunsky, 2008) (Hernando, 2015:110).

La actividad física y deportiva que se desarrolla en la clase favorece que la transmisión de conocimiento en lengua extranjera se produzca de manera más inconsciente y asistemática. “No puedo afirmar cómo debe hacerse en otras materias, pero desde luego, sí podría aconsejar utilizar algún componente lúdico que favoreciese la comunicación natural o quizás, no sé, situaciones de debate o juegos de rol, en el que los propios retos y afán de participar hiciese que descendiese considerablemente la presión sobre el idioma, aunque obviamente esto depende de muchos factores y no siempre funciona igual para todos los estudiantes, incluso en una materia como Educación Física” (Entrevista 2º).

Como cuarta especificidad cabe destacar que la materia de Educación Física, suele ser una de las asignaturas preferidas entre el alumnado, porque incluye acción, variedad de actividades, juego y diversión (Gutiérrez & Pilsa, 2006). El nivel de motivación del alumnado hacia las clases de Educación Física suele ser alta, lo que los predispone hacia una utilización más activa de la lengua adicional. “De hecho, se reproducen ciertas peculiaridades de la materia en cuanto a que no siempre aquellos estudiantes que son brillantes académicamente en general, destacan en estas clases. Así, me he encontrado con alumnado que no obtiene altas cualificaciones en la materia de lengua inglesa, pero que sin embargo resulta muy activo y participativo en mis clases. Obviamente, no se trata de que tengan mayores conocimientos lingüísticos, pero sí la motivación suficiente para hacer un uso efectivo de éstos. En estos casos, en alguna ocasión se ha producido un trasvase que ha significado mejores cualificaciones en la materia de lengua inglesa, pero no siempre. Ciertamente, tampoco lo hemos medido, pero sí recuerdo algún caso” (Entrevista 2º). Efectivamente, respecto al aprendizaje lingüístico, esta materia proporciona experiencias vitales, visuales, motivantes y reales que no

tienen nada que ver con conceptos teóricos, abstractos o de naturaleza puramente verbal. El propio contexto, así como el formato repetición-refuerzo genera oportunidades favorables para el desarrollo y adquisición de una lengua adicional entre el alumnado. Se une así una motivación alta por el aprendizaje al tiempo que se reduce la ansiedad por conseguir dicho objetivo (McGuire, Parker y Cooper, 2001). Inclusive, el lugar de realización de las clases –fuera del aula tradicional y en espacios más abiertos como el gimnasio o pistas deportivas- favorece las interacciones en un contexto más informal. Esta familiaridad y proximidad con formas de entretenimiento y diversión que, en muchas ocasiones se realiza también fuera del centro escolar (tiempo de ocio), facilita que lo que ocurre en la materia de Educación Física –repetición de enunciados en inglés, en este caso- pueda traspasar el mundo educativo:

Al aprendizaje desarrollado en la Educación Física pueda dotársele de una funcionalidad extrapolable a la vida extraescolar, algo fundamental al pretender educar para la vida. Dada la, al menos a priori, convergencia de intereses entre la alta motivación intrínseca que suele darse en las clases, lo enseñado en ellas, la novedad de la introducción del inglés como idioma instrumental, y las vivencias personales de los alumnos (Sánchez Bañuelos 1992), la combinación resultante puede impregnar el aprendizaje del inglés de un interés y motivación adicional (Ramos, 2011, p. 158).

La quinta especificidad tiene que ver con el hecho de que a pesar que la asignatura de Educación Física suele ser considerada una materia más de “hacer” que de “hablar”; de modo que la expresión corporal (“hacer”) favorece el desarrollo del lenguaje (“hablar”). No en vano, traducir el lenguaje corporal en lenguaje verbal es una práctica que proporciona un amplio espacio de comunicación, propio de esta materia y no aplicable a otras. Y son muchos los autores que han coincidido en señalar los vínculos y el potencial de la actividad motriz para la mejora de habilidades lingüísticas y viceversa. Diversos estudios, y no sólo el método de Repuesta Física Total de Asher antes mencionado, han demostrado que “el lenguaje y la actividad motora están estrechamente vinculados” (Bearne 1998, p. 162). La práctica de actividad física (deporte, juegos...) se revela como un instrumento cognitivo que favorece el aprendizaje de una segunda lengua a través del movimiento, en el que el uso del cuerpo como medio de comunicación facilita la interacción entre iguales. De hecho, en Educación Física la competencia comunicativa se logra, en gran medida, a través del cuerpo y el movimiento como instrumentos de expresión y comunicación. Esto hace que resulte más fácil el uso de la lengua adicional o extranjera. Por tanto, son las propias condiciones en las que se desarrolla la materia, así como la metodología aplicada, las que le otorgan unas características especiales para adoptar la metodología AICLE (visto previamente en tabla 1). Según se recoge de las notas de registro de actividad relativa a las sesiones de juego deportivo libre: en juegos cuyas reglas son mayoritariamente conocidas por el alumnado, no puede valorarse la comprensión auditiva, sólo la expresión oral, ya que se sospecha que las normas se han adquirido fuera del aula. Ocurre con lo mismo con los ejercicios de repetición, no puede saberse con exactitud si comprenden el mensaje o sólo imitan lo que ven.

La sexta especificidad está relacionada con la repetición de tareas. El inicio de una clase de Educación Física está ligado al uso de rutinas predecibles (adopción del atuendo adecuado, situarse en el espacio físico, ejercicios de

calentamiento, etc.) lo que permite la sistematización de unas bases de comunicación comunes (automatización) que se repiten a lo largo del curso (Toscano, 2013). Esto da seguridad y confianza en el desarrollo lingüístico, tanto si se trata de escucha y repetición como si da lugar a un desarrollo cognitivo más complejo. La repetición de forma natural de ciertas interacciones orales permite el aprendizaje léxico y gramatical, tanto por el esfuerzo repetitivo como por la propia naturaleza de la actividad en la que se automatizan expresiones comunes; lo que Gatbonton y Segalowitz (2005) denominan “formulaic utterances”. Lo que conecta con la “aproximación léxica” de Lewis (1997) según la cual resulta importante seleccionar palabras y expresiones idiomáticas en función de las necesidades y circunstancias en las que se desarrolla el aprendizaje. Además, el juego permite diferentes niveles de aprendizaje, desde el que exige requisitos mínimos en cuanto comprensión y revisión de los aprendizajes a través de la repetición de simples respuestas por imitación hasta aquellos más complejos que requieren el uso de habilidades cognitivas de grado superior requeridas para dar opiniones y justificar decisiones (Coral, 2010).

Todas estas especificidades hacen que sean muchos los autores que señalan la idoneidad de la materia de Educación Física para poner en marcha experiencias AICLE en los centros de enseñanza, tanto de primaria como de secundaria. Incluso, esta asociación de deporte, juego y actividad física con lengua adicional trasciende fuera del aula, por lo que las razones para aplicar esta metodología en las clases de Educación Física en el sistema educativo son tanto puramente educativas como relacionadas con el tiempo libre del alumnado:

El vínculo entre relación, comunicación y conocimiento que se plantea a través del juego y el movimiento resulta una manera de facilitar el aprendizaje del inglés (García, García y Yuste, 2012). Esto se debe a que, de esta forma, los estudiantes vinculan el aprendizaje de la lengua al juego, actividad que relacionan íntimamente con su tiempo libre; de manera que su motivación hacia el aprendizaje lingüístico se ve incrementada exponencialmente (Fernández, 2011) (Salvador et al, 2016, p.121).

Cabe señalar que a través de las experiencias AICLE desarrolladas en Educación Física, se amplía el papel atribuido a la práctica deportiva respecto al desempeño de “importantes funciones sociales al servicio de una mejor educación y salud, como medios de integración social, de lucha contra el racismo y fomento de la tolerancia” (García y Lagardera, 2009, p. 3) por su contribución al acercamiento entre culturas, en la medida en que la lengua extranjera se convierte en “un trampolín para abrir los ojos a la perspectiva extranjeras” (Sudhoff, 2010, p. 33).

4. DISCUSIÓN

El objetivo de esta investigación era identificar qué especificidades propias o inherentes, que no exclusivas, de la materia Educación Física la hacían más apropiada para la aplicación de los preceptos metodológicos AICLE. A juzgar por la bibliografía revisada, así como por el caso analizado (la experiencia desarrollada por un único docente a lo largo de diferentes cursos académicos), existen unas condiciones propias que permiten alcanzar los aprendizajes específicos de la disciplina y, complementariamente, los lingüísticos que se establezcan según el

nivel de conocimiento de partida y las características del grupo. Las especificidades identificadas son:

- Aplicación del enfoque comunicativo
- Adquisición de forma natural de la lengua extranjera
- Creación de entornos de aprendizaje reales
- Motivación del alumnado
- Desarrollo de la expresión corporal (*hacer más que hablar*)
- Automatización de expresiones comunes

Como reflexión final, y aunque no ha sido directamente objeto de la presente investigación, aquellas problemáticas o dudas surgidas acerca de la validez de las experiencias AICLE, parecen no estar tan presentes en la materia de Educación Física como en otras asignaturas. Algunas líneas de trabajo señalan, respecto al alumnado, que existe un riesgo elevado de que participando en experiencias AICLE haya alumnado que no aprenda los contenidos mínimos de la materia: “sabiendo un poco menos de la asignatura en cuestión dado que gran parte del tiempo la han tenido que emplear en desentrañar un lenguaje que les es ajeno” (Calleja y Rodríguez, 2015, p. 3). Sin embargo, resulta poco probable que esto ocurra en la materia de Educación Física, ya que, “sin miedo a equivocarme, puedo afirmar que las competencias propias de la materia han sido adquiridas por el alumnado y que no se ha puesto en riesgo en ningún momento la consecución de las mismas. Incluso, para aquellas tareas concretas en las que preveía cierta dificultad, se utilizaron formatos de transmisión de información en cadena en la que la complejidad del lenguaje se iba reduciendo de modo que se adaptaba a los conocimientos de todo y cada uno de los estudiantes. Además, es cierto que, respecto a la comunicación entre iguales, primaba el uso de la lengua inglesa pero no eliminaba completamente el uso de la lengua materna” (Entrevista 3º). Por la propia naturaleza de la materia, el uso de una lengua adicional no pone en riesgo los objetivos y competencias de la materia: “el inglés no supuso una barrera infranqueable para la adquisición de nuevos aprendizajes específicos” (Salvador, Chiva y Vergaz, 2018, p.140). En Educación Física el movimiento, el juego y la actividad física conllevan el uso implícito de la expresión corporal. Esto permite que ante, un hipotético y no tan hipotético, caso de que el alumnado no tenga los conocimientos suficientes de la lengua adicional, los objetivos de la materia puedan ser igualmente alcanzados, a través de la observación de los ejercicios físicos (movimientos, reglas de juego, etc.).

Respecto a las críticas o dudas sobre el método de Respuesta Física Total que recibió Asher, mencionadas anteriormente aludiendo a Hewit y Linares (1999), es preciso señalar que las limitaciones se reducen cuando el aprendizaje de la lengua es un objetivo complementario. En las clases de Educación Física que aplican los preceptos metodológicos AICLE, tal y como señala el docente-experto entrevistado, además:

- La utilización de una lengua adicional no incide negativamente en la consecución de los objetivos propios de la materia.

- El enfoque lingüístico va dirigido a la comprensión, al sentido de la comunicación, que en este caso se presenta como objetivo no como limitación;
- La meta es la comprensión oral, paso previo para el desarrollo de la expresión oral.
- La repetición de oraciones incide en la comprensión y expresión oral, sin poner acento en las cuestiones gramaticales; aunque la repetición de órdenes y frases facilita la corrección gramatical.
- Se pone en valor el conocimiento adquirido en la lengua adicional en las clases específicas de dicha materia.

En el caso concreto del aprendizaje de la educación física en grupos bilingües es preciso señalar la importancia del rol del profesorado al favorecer:

- La autonomía del alumno y con ello la motivación intrínseca (Baena, Granero, Sánchez & Martínez, 2013).
- El clima motivacional, incrementando así la participación y el compromiso del alumnado, tanto hacia la materia como hacia el aprendizaje de la lengua adicional (Baena, Gómez López, Granero, 2017).

5. CONCLUSIONES

Esta investigación surgió en el marco de acercamiento a AICLE a través de una experiencia concreta con el fin de adquirir conocimiento de esta metodología no sólo a través de la aproximación teórica y lectura de experiencias e iniciativas desarrolladas. Al identificar lo que se ha denominado especificidades y que, en principio, resultaron ser ventajas de la materia de Educación Física para aplicar esta metodología, se plantean nuevos retos: cómo crear un entorno favorable a AICLE en otras materias.

En este sentido, a priori y como líneas de investigación futura, parece necesaria la existencia de un mínimo de conocimientos previos de la lengua adicional para no poner en riesgo los aprendizajes específicos. En caso contrario, resultará muy difícil aplicar el enfoque comunicativo (primera especificidad identificada) si el peso del aprendizaje reside básicamente de manera exclusiva en la capacidad lingüística. Parece más fácil crear entornos de aprendizaje reales (segunda especificidad) en los trabajos en grupos pequeños (interacción entre iguales) que en el entorno general del aula (interacción docente-alumnado). Esto es posible en otras materias, pero en Educación Física por el tipo de tareas (juegos, deporte, actividades físicas) resulta más fácil. La validez del uso y automatización de las repeticiones (tercera especificidad), “formulaic utterances”, ha sido subrayado por diferentes propuestas (sirva de ejemplo la aproximación léxica) aplicada a diferentes disciplinas, así que es una técnica aconsejable. En cuanto al resto de especificidades se muestran como una ventaja propia de la materia de Educación Física, no sólo contar con un alumnado motivado, sino complementar el lenguaje con la acción y aprender a través de la expresión corporal. Cuestiones que resultan menos manifiesta en otras materias. Aunque este sería, precisamente, un punto de partida para otra investigación.

Aun cuando existen estudios contrarios al uso de la metodología AICLE por cuánto producen efectos negativos en el aprendizaje de la materia en la que se aplican que son cuantitativamente sustanciales, especialmente entre el alumnado cuyos padres tienen menor nivel de estudios (Brindusa, Cabrales y Carro, 2015); puede afirmarse que en su aplicación a la materia de Educación Física no implica un decremento del aprendizaje por las especificidades antes mencionadas que aseguran que todo el alumnado, independientemente del nivel socioeconómico de las familias y formación de los padres, alcanzará los objetivos de la materia.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Airey, J. (2012): I don't teach language. The linguistic attitudes of physics lecturers in Sweden". *AILA Review* (25), p. 64-79. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/John_Airey/publication/261070822_I_Don't_Teach_Language_The_Linguistic_Attitudes_of_Physics_Lecturers_in_Sweden/links/0a85e533291a7db832000000.pdf

Asher, J. (1969). The Total Physical Response Approach to Second Language Learning. *The Modern Language Journal*, vol. 53, nº 1, p. 3-17. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1540-4781.1969.tb04552.x>

Baena Extremera, A., Gómez López, M., & Granero-Gallegos, A. (2017). Aprendizaje de la Educación Física Bilingüe a partir de las metas de logro y el clima de aprendizaje. *Porta Linguarum*, 28, p. 81-93. Recuperado de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero28/6%20Baena.pdf

Baena-Extremera, A.; Granero-Gallegos, A.; Sánchez-Fuente, J. A. & Martínez-Molina, M. (2013). Apoyo a la autonomía en Educación Física: antecedentes, diseño, metodología y análisis de la relación con la motivación en estudiantes adolescentes. *Retos*, 24, p. 46-49. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4473777>

Bearne, E. (1998). *Making Progress in English*. London: Routledge.

Blanton, M. (2015). *The effect of two foreign language teaching approaches, communicative language teaching and teaching proficiency through reading and storytelling, on motivation and proficiency for Spanish III students in high school* (Tesis doctoral inédita). Liberty University, Lynchburg (EEUU). Recuperado de <http://digitalcommons.liberty.edu/doctoral/1010/>

Borda de María, I. (2012). *Aprendizaje integrado de contenidos y lengua inglesa en el aula de Segundo de Educación Secundaria Obligatoria*, (Trabajo Fin de Máster). Universidad Internacional de la Rioja, Logroño. Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/568>

Braunstein, L. (2006). Adult ESL learners' attitudes toward movement (TPR) and drama (TPR Storytelling) in the classroom. *CATESOL Journal*, 18, (1), p 7-20. Recuperado de <https://reunir.unir.net/handle/123456789/568>

Brazil, D. (1995). *A grammar of speech*. Oxford: Oxford University Press

Brindusa, A., Cabrales, A. & Carro, J. M. (2015): Evaluating a bilingual education program in Spain: the impact beyond foreign language learning, *Economic Inquiry*, 54, (2), p. 1202-1223. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/ecin.12305>

Calleja Lameiras, C., & Rodríguez González, M^a M. (2015): La evolución del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE). En Galicia. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 09, p. 19-22. Recuperado de <http://revistas.udc.es/index.php/reipe/article/view/211>

Cambridge (2015): *Informe Cambridge Monitor 3: Millenials en España*, Cambridge University Press. Recuperado de [file:///C:/Users/Xes%C3%BAs/Downloads/INFORME+MILLENNIALS+MEDIOS%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Xes%C3%BAs/Downloads/INFORME+MILLENNIALS+MEDIOS%20(2).pdf).

Celce-Murcia, M. y Olshtein, E. (2000): *Discourse and context in language teaching. A guide for language teachers*. Cambridge: CUP

CIS (2014): *Barómetro de Febrero, avance de resultados*. Estudio nº 3013, febrero. Recuperado de http://datos.cis.es/pdf/Es3013mar_A.pdf

Coral Mateu, J. (2010). L'aprenentatge de l'anglès a través de l'educació física: el programa 'Mou-te i aprèn'. *Temps d'Educació*, 39, p. 149-170. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/28133>

Coral Mateu, J. & Lleixá Arribas, T. (2013). Las tareas en el aprendizaje integrado de educación física y lengua extranjera (AICLE). Determinación de las características de las tareas mediante el análisis del diario de clase. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 24, p. 79-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4473846>

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

Crystal, D. (2003). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Eurobarometer (2012): *Europeans and their languages report, Special Eurobarometer 386*. Recuperado de https://ec.europa.eu/commfrontoffice/publicopinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf

Fernández Baena, J. G. (2008). La Educación Física bilingüe en la etapa de Primaria: Descripción de una experiencia. *Revista Digital*, 117. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd117/la-educacion-fisica-bilingue-en-primaria.htm>

Fortanet-Gómez, I. (2010): "Training AICLE Teachers at University Level". En David Lasagabaster y Yolanda Ruiz de Zarobe, *CLIL in Spain. Implementation, Results and Teacher Training*. London: Cambridge Schollars publishing, p. 257-276

Fortanet-Gómez, I. (2013): *AICLE in Higher Education. Towards a Multilingual Language Policy*. Bristol: Multilingual Matters

García Ferrando, M. & Lagardera Otero, F. (2009). La perspectiva sociológica del deporte. En Manuel García Ferrando, Núria Puig Barta y Francisco Lagardera Otero (compiladores), *Sociología del Deporte*. p. 11-42. Madrid: Alianza editorial,

García, J. V., García, J. J. & Yuste, J. L. (2012). Educación Física en inglés: Una propuesta para trabajar la higiene postural en Educación Primaria. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 22, p. 70-75. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34589>

Gatbonton, E., & Segalowitz, N. (2005). Rethinking communicative language teaching: A focus on access to fluency. *Canadian Modern Language Review*, 61 (3), p. 325-353. Recuperado de <https://www.utpjournals.press/doi/abs/10.3138/cmlr.61.3.325>

Gordon, J. (2006). Elementary example of Total Physical Response. A strategy for beginning ELLs. *Illinois Resource Center*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/138520222/3-Total-Physical-Response>

Gutiérrez Sanmartín, M. & Pilsa Doménech, C. (2006) Actitudes de los alumnos hacia la Educación Física y sus profesores. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, Vol. 6, 24, p. 212-229. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista24/artactitudes36.htm>

Harmer, J. (1991). *The practice of English language teaching*. London: Longman.

Hernández Reinoso, F. L. (2000). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Encuentro. Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, 11, p. 141-153. Recuperado de <https://ebuah.uah.es/dspace/handle/10017/950>

Hernando Garijo, A. (2015). *Caracterización de los aspectos metodológicos empleados en la enseñanza de la materia de Educación Física en los centros públicos de secundaria con sección bilingüe en inglés de Castilla y León* (Tesis doctoral). Universidad de Burgos: Burgos. Recuperado de <http://riubu.ubu.es/handle/10259/3980>

Hewitt, E. & Linares, P. (1998-99): Actividad psicomotriz en el aprendizaje del inglés para niños, *Revista española de lingüística aplicada*, 13, p. 189-206. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=227011>

Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.

Lasagabaster, D. & Ruiz de Zarobe, Y. (2010): Ways Forward in CLIL: Provisions Issues and Future Planning. En David Lasagabaster y Yolanda Ruiz de Zarobe, *AICLE in Spain. Implementation, Results and Teacher Training*. London: Cambridge Schollars publishing, p. 278-295

Lewis, M. (1997). *Implementing the Lexical Approach. Putting Theory into Practice*, Croatia: Thomson Heinle

López Sánchez, G.; Gris Roca, J.; Sánchez Mompeán, S.; Zauder, R. & Smith, L. (2018): Bilingual Physical Education in English. Opinion and Qualification of PE Teachers of Primary Education. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, vol. 7, 2, p. 7-18. Recuperado de <https://revistas.um.es/sportk/article/download/342851/248801/>

Macionis, J. & Plummer, K. (2011): *Sociología*, 4º ed., Madrid: Pearson.

Marsh, D. (2012): *Content and Language Integrated Learning (AICLE) A Development Trajectory*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

Marsh, D. & Langé, G. (2000): *Using languages to learn and learning to use languages*. Finland: University of Jyväskylä. Recuperado de <http://archive.ecml.at/mtp2/clilmatrix/pdf/1uk.pdf>

McGuire, B., Parker, L. & Cooper, W. (2001). Physical Education and Language: Do actions speak louder than words?. *European Journal of Physical Education*, 6, 2; p. 101-116. Recuperado de <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/1740898010060203>

Molero Clavellinas, J. J. (2011). De la Educación Física hacia la Educación Física bilingüe: un análisis desde el punto de vista metodológico. *EmásF: revista digital de educación física*, 10, p. 7-16. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3659955>

Muñoz Lahoz, C. (2007): CLIL: Some thoughts on its psycholinguistic principles. *Revista española de lingüística aplicada*, volumen monográfico, p. 17-26. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2575488.pdf>

Olabuénaga, J. I. R. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*, 5ª ed, Universidad de Deusto: Bilbao.

Patriksson, G. (1996), Síntesis de las investigaciones actuales: segunda parte. En VV.AA., *La función del deporte en la sociedad: salud, socialización y economía*, Madrid: Consejo de Europa -Consejo Superior de Deportes, p. 123-149

Ramos, F. & Ruiz Omeñaca, J. V. (2011). La educación física en centros bilingües de primaria inglés-español: de las singularidades propias del área a la elaboración de propuestas didácticas prácticas con AIBLE. *Resla, Revista española de lingüística aplicada*, 24, p. 153-170. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3886031.pdf>

Rodríguez Abreu, M. (2010). El área de Educación Física en la enseñanza secundaria bilingüe. *EFDeportes.com, Revista Digital*, 143, 1-10. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd143/educacion-fisica-en-la-ensenanza-bilingue.htm>

Rosas Villarroel, M. (1997). Persistencia y cambio en la enseñanza y aprendizaje del inglés. *Literatura y lingüística*, 10, p. 205-219. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0716-58111997001000011>

Salvador García, C., Chiva Bartoll, Ò. & Isidori, E. (2017). Aprendizaje de un idioma extranjero a través de la Educación Física: una revisión sistemática. *Movimento*, 23 (2), p. 647-660. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/168702>

Salvador García, C., Chiva Bartoll, Ò. & Fazio, A. (2016). Características del aprendizaje integrado de contenidos de educación física y lengua extranjera. *Refos*, 29, p. 120-125. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/161051>

Salvador García, C., Chiva Bartoll, Ò. & Vergaz Gallego, J. J. (2018). Percepción del alumnado sobre el uso del método AICLE en Educación Física: estudio de caso. *Refos*, 33, p. 138-142. Recuperado de <http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/174326>

San Isidro Agrelo, Fco. X. (2008): "As seccións bilingües: integrando linguas "a través" do currículo". En Fco. Xavier San Isidro (coord.), *AICLE: integrando linguas "a través" do currículo*. Santiago, Consellería de Educación, p. 31-52, Recuperado de https://www.edu.xunta.gal/centros/cfrcoruna/aulavirtual2/pluginfile.php/5841/mod_folder/content/0/CLIL_INTEGRANDO_LINGUAS.pdf?forcedownload=1

Sudhoff, J. (2010). CLIL and intercultural communicative competence: Foundations and approaches towards a fusion. *International CLIL Research Journal*, 1, (3), p. 30-37. Recuperado de https://www.unifg.it/sites/default/files/allegatiparagrafo/21-01-2014/sudhoff_clil_and_intercultural_communicative_competence.pdf

Svoboda, B., & Patriksson, G. (1996): Socialización informe a modo de toma de postura. En VVAA, *La función del deporte en la sociedad*, p. 99-103. Madrid: Consejo Superior de Deportes

Torres Outón, A.M. & Torres Outón, S. M^a (2007): "Socialización, adquisición del lenguaje y aproximación a nuevas culturas a través del deporte", comunicación, *IX Congreso Español de Sociología*, 13-15 septiembre, Barcelona

Torres Outón, A. M. (2012): *El uso de la lengua inglesa mediante actividades de Educación Física en la ESO. Una experiencia CLIL* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Santiago de Compostela, Santiago.

Toscano, L. & Rizopoulos, L. A. (2013). Making content accessible for English language learners (ELL) in the physical education classroom, *International journal of business and social science*, 4, (1), p. 99-104. Recuperado de https://ijbssnet.com/journals/Vol_4_No_14_November_2013/13.pdf

Vez, J. M., Martínez, E. & Lorenzo, A. (2012): "La exposición y uso ambiental de la lengua extranjera en contextos no formales mejora su comprensión oral". En *Estudio Europeo de Competencia Lingüística*, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Volumen II, p. 30-52

Zabalza Beraza, M. A. (2011). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*, 3^o ed., Madrid: Ediciones Narcea

Fecha de recepción: 9/1/2019
Fecha de aceptación: 31/05/2019