El español como lengua extranjera dentro del Programa de los Años Intermedios del Bachillerato Internacional

María del Pilar Cinca Cabezuelo
Pathways School Noida, India

INTRODUCCIÓN

En la actualidad existen diversos programas de educación secundaria que incluyen el aprendizaje de una lengua extranjera como parte de su oferta académica. Entre ellos se cuenta el Bachillerato Internacional, organización que ofrece cuatro programas de educación formal a alumnos de entre 3 y 19 años (OBI, 2014: 3) —ver la figura abajo. El primero de sus programas —el Programa del Diploma— nació en 1968 con el propósito de ofrecer «una educación internacional que permitiera a los jóvenes entender y manejar mejor las complejidades de nuestro mundo, además de […] contribuir a crear un mundo mejor mediante sus acciones» (OBI, 2014: 3). El Programa de los Años Intermedios (PAI), orientado a alumnos de 11 a 16 años y con una duración de 5 años, se introdujo en 1994 con el objetivo de proporcionar un marco curricular coherente y completo que además de ofrecer rigor académico sirviera para equipar a los jóvenes con las habilidades necesarias en este período tan crucial de su formación. En India actualmente existen 147 escuelas en las que se imparte uno o varios programas del Bachillerato Internacional, y 31 escuelas que ofrecen el PAI (OBI, 2018), un número en constante crecimiento.

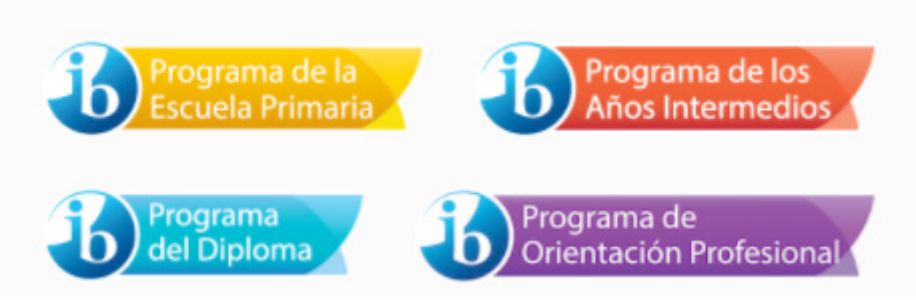


Figura 1. Los programas del Bachillerato Internacional
De https://www.ibo.org/es/programmes/

Como puede verse en la figura que consta a continuación, en el PAI se estudian 8 grupos de asignaturas, dentro de las cuales se incluye la adquisición de lenguas. Un gran número de escuelas optan por ofrecer el español a sus alumnos como opción dentro de este grupo de asignaturas, y por ello cada vez más profesores de ELE se incorporan a la enseñanza de este programa. Por este motivo resulta interesante plantearse en el presente taller en qué consiste el currículo de adquisición de lenguas en general y de español en particular. Para ello veremos algunos conceptos clave sobre la pedagogía del Bachillerato Internacional y el PAI, tras lo cual consideraremos cómo se aplican a la enseñanza y aprendizaje del español en este programa. Dada la extensión del taller, no se pretende hacer una presentación exhaustiva del Programa de los Años Intermedios, sino considerar ciertos elementos clave que pueden ser de utilidad al profesor de español como lengua extranjera que comienza a trabajar en este currículo.



Figura 2. El modelo del Programa de los Años Intermedios.
De: *El Programa de los Años Intermedios:de los principios a la práctica*, 2014.

1. EL APRENDIZAJE EN EL PAI

1.1 ¿Cómo se aprende en el PAI?

En primer lugar, vamos a hacer un poco de memoria, y vamos a trasladarnos a nuestros años como estudiantes de secundaria. Recordemos qué tipos de actividades hacíamos en diferentes asignaturas. Yo, personalmente, en mis años en la E.S.O. recuerdo escuchar al profesor, tomar notas de lo que éste decía, leer del libro de texto en voz alta y subrayarlo; en matemáticas resolvíamos problemas y

en inglés hacíamos algunos ejercicios de gramática y escribíamos listas de vocabulario. A veces, como deberes para casa, recopilaba información sobre un tema de la enciclopedia y la reproducía en un trabajo que presentaba al profesor con una portada y un índice, a veces reformulando con mis propias palabras y, a veces, ni tan siquiera eso. Ahora, leamos algunos ejemplos de experiencias de aprendizaje en las que se involucra a los alumnos del PAI y comparemos:

- Ejemplo 1: Arpit tiene 13 años, está en tercero del PAI y en matemáticas está estudiando los ángulos en geometría. Su profesora le pidió a ella y a su grupo que identificaran en qué lugares de la escuela podrían necesitarse rampas. Ellos se dieron cuenta de que en una de las puertas de entrada al edificio no había una rampa y diseñaron una, utilizando lo que habían aprendido en clase.
- Ejemplo 2: Varsha tiene 14 años, está en cuarto curso del PAI y en clase de historia está trabajando en la unidad "Transformaciones globales". Su profesora le ha dicho que tiene que escribir un artículo sobre una problemática (artística, científica o política) del siglo XIX. Para desarrollar el artículo tiene dos opciones: a) imaginar que es un personaje real del siglo XIX o b) imaginar que es una reportera del siglo XIX. El artículo tendrá que incluir un plan de investigación, una introducción al problema de investigación y una justificación su pertinencia, un análisis de la problemática a corto y largo plazo y una conclusión (¿Por qué es relevante dicho análisis para comprender el siglo XIX?).
- Ejemplo 3: Vanshika estudia el último curso del PAI. En clase de español ella y sus compañeros están trabajando en una unidad que se llama "El rol de las apariencias". El otro día en clase vieron una noticia sobre una actriz española que había criticado la modificación con Photoshop de una foto suya por parte de una revista. Ahora Vanshika tiene que escribir un artículo sobre la ley anti-retoque que existe en algunos países para la revista de su escuela. En el artículo, además de informar sobre el propósito de la ley, expresará el punto de vista de aquellos que la defienden y aquellos que están en contra (modelos, actores y actrices, consumidores, diseñadores de moda), así como su punto de vista sobre la protección del derecho a la imagen de las personas y de los consumidores.

Existe una gran diferencia entre como se aprende en un sistema tradicional de enseñanza basado en la memorización de contenidos y en el PAI. La principal diferencia, como bien demuestran estos ejemplos, reside en que el alumno aprende *haciendo* y tratando de buscar respuestas y soluciones a problemas del mundo real. La pedagogía del PAI entiende el aprendizaje como una actividad colaborativa a través de la indagación. Como se ilustra en la figura 3, aprender es el resultado de la integración de tres elementos: hacerse preguntas (indagación), el trabajo practico (acción) y el pensamiento (reflexión).

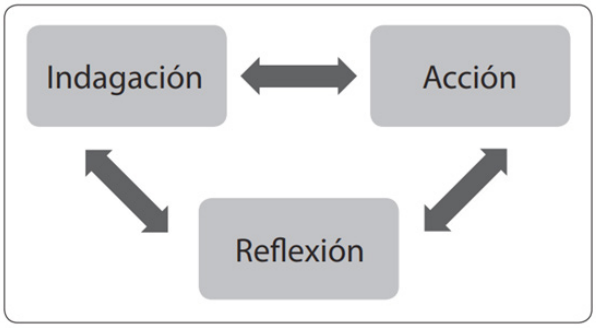


Figura 3. Modelo de enseñanza y aprendizaje.
De *El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica,* (2014: 12)

Cuando hablamos de indagación y decimos que los alumnos se hacen preguntas, ¿a qué nos referimos? En la siguiente tabla, extraída del documento *De los principios a la práctica* (OBI: 71) podemos ver que existen tres tipos de preguntas de indagación.

Preguntas fácticas	**Preguntas conceptuales**	**Preguntas debatibles**
– Se basan en conocimientos o datos. – Son impulsadas por los contenidos. – Se relacionan con las habilidades. – Se sustentan en pruebas. – Pueden utilizarse para explorar la terminología empleada en el enunciado de la indagación. – Con frecuencia se refieren a temas de actualidad. – Facilitan la comprensión y se prestan a ser recordadas en otras situaciones.	– Permiten la exploración de ideas importantes que conectan los datos y los temas. – Ponen de relieve oportunidades para comparar y contrastar. – Exploran contradicciones. – Conducen a una comprensión disciplinaria e interdisciplinaria más profunda. – Fomentan la transferencia a situaciones, cuestiones, ideas y contextos que pueden ser más o menos conocidos. – Estimulan el análisis y la aplicación.	– Permiten el uso de datos y conceptos para debatir una posición. – Promueven la discusión. – Exploran ideas y cuestiones importantes desde múltiples perspectivas. – Pueden ponerse en tela de juicio. – Presentan tensión. – Pueden ser deliberadamente polémicas. – Estimulan la síntesis y la evaluación

Tabla 1. Tipos de preguntas de indagación.

A continuación, veremos algunos ejemplos de preguntas de indagación en la clase de español:

Título de la unidad: Celebraciones		
Preguntas fácticas	**Preguntas conceptuales**	**Preguntas debatibles**
¿Cuáles son algunas de las celebraciones importantes del mundo hispano? ¿Qué costumbres y tradiciones se asocian a estas celebraciones? ¿Cómo se forma y se usa el pretérito perfecto en español?	¿Qué podemos aprender de una cultura a través de sus celebraciones y rituales?	¿Comprende todo el mundo el significado de las celebraciones que tienen lugar en su cultura? ¿Somos respetuosos con las celebraciones de otras culturas?

Tabla 2. Ejemplos de preguntas de indagación en la clase de español.

Si bien en las clases de ELE el trabajo práctico, la reflexión y el aprendizaje colaborativo no son nada nuevo, la idea de aprendizaje por indagación puede plantear algunas dudas a aquellos que escuchan hablar por primera vez de él. Vemos bastante claro cómo puede funcionar en historia o matemáticas, o incluso con alumnos de ELE de niveles más avanzados. Sin embargo, cuando los alumnos están comenzando su aprendizaje del español, ¿cómo podemos esperar que formulen y respondan sus propias preguntas de indagación usando únicamente la lengua meta?

1. 2. El aprendizaje por indagación en lenguas extranjeras

Veremos a continuación dos propuestas para la indagación en adquisición de lenguas, en función del papel que adoptan el profesor y el alumno.

1. 2. 1. *Indagación guiada por el profesor*

En un primer momento del aprendizaje tal vez el alumno no sea capaz de formular sus propias preguntas. Pero de lo que sí será capaz es de descubrir por sí mismo respuestas a preguntas que plantee el profesor, a través de una secuencia de experiencias de aprendizaje diseñada con esta objetivo. Es decir, en los primeros

años de aprendizaje de la lengua, la indagación en la lengua meta estará guiada por el profesor. En la enseñanza y aprendizaje de ELE no es nuevo este tipo de indagación —aprendizaje inductivo— pero se suele limitar a cuestiones lingüísticas. A continuación, se presenta una actividad que puede servir como ejemplo de indagación en un aspecto de la lengua, guiada por el profesor.

Preguntas de indagación: ¿Cambian los adjetivos en función del género en español? ¿Cómo se forma el masculino y el femenino de las nacionalidades en español? ¿La forma del masculino y el femenino de los adjetivos sigue un patrón?

Paso 1. Los alumnos leen las frases y las relacionan con las personas del dibujo.



Figura 4. ¿Quién es quién?

De Alonso et al., Gente Joven 1 (2013: 22)

Paso 2. En una tabla, los alumnos clasifican las frases en dos grupos, los que se refieren a personajes femeninos y masculinos.

Paso 3. Los alumnos reciben tarjetas como las de la imagen recortadas y relacionan a las personas según su nacionalidad [ejemplo- Fred y Mary (canadiense)].



Figura 5. Tarjetas con nombres y nacionalidades.

De Alonso et al., *Gente Joven 1*, 2013

Paso 4. Los alumnos escriben en la tabla del paso 2 las formas nuevas que han aparecido en las tarjetas.

Paso 5. Los alumnos usan diferentes colores para subrayar los finales de las palabras y en grupos hablan sobre los patrones que observan en la forma masculina y femenina de las nacionalidades en español. Ponen sus conclusiones en común con la clase y formulan una regla.

Ejemplo:

Masculino	Femenino
-o italiano	-a italiana

Paso 6. Los alumnos completan este ejercicio:
¿Qué nacionalidad tienen estas personas?
Ejemplo: Irina es rusa.



Figura 6. ¿Qué nacionalidad tienen estas personas?

De Alonso et al., *Gente Joven 1*, (2013: 6)

Tabla 3. Actividad 1

En la asignatura de adquisición de lenguas la indagación no se limita a cuestiones lingüísticas, sino que los alumnos exploran otros aspectos de la asignatura como los temas, la cultura o conceptos relacionados con la misma. La siguiente tarea es una propuesta en esa dirección.

Preguntas de indagación: ¿Cómo es Colombia? ¿Es un país con una gran diversidad natural? ¿Qué vocabulario puedo usar para hablar de la biodiversidad en Colombia?

Paso 1. Los alumnos leen 2 textos sobre Colombia.



Colombia es un país privilegiado por sus riquezas naturales, por la variedad y belleza de su geografía y por la diversidad de sus ecosistemas:

- Tiene **dos océanos**: el **Atlántico** y el **Pacífico**, que suman más de 2.900 kilómetros de costa y en los cuales hay una serie de islas hermosas.
- **Tres cordilleras** o cadenas montañosas: la **Occidental**, la **Central** y la **Oriental**, con nevados, volcanes, altiplanos, sabanas y valles.
- En Colombia existen muchas **fuentes de agua**: arroyos, quebradas, riachuelos y ríos; hay, además, innumerables lagos, ciénagas y humedales. En Colombia se encuentran algunas de las zonas más lluviosas del planeta.
- Por ser un país **tropical** y tener tierras desde la orilla del mar hasta montañas muy altas, Colombia cuenta con diversidad de paisajes y gran variedad de **climas** (cálido, templado, frío y muy frío).

Figura 7. Extracto del texto 1.
De https://goo.gl/wHWyun



EL ESPECTADOR Viernes 01 De Diciembre

que se deriven de la utilización de los recursos genéticos.

Dada la importancia de la educación y la conciencia públicas para la aplicación del Convenio a todos los niveles, la Asamblea General de Naciones Unidas proclamó el 22 de mayo, fecha de la aprobación del texto, Día Internacional de la Diversidad Biológica.

Colombia, considerado el segundo país más biodiversos del mundo tiene la responsabilidad de salvaguardar y valorar su diversidad biólogica.

Estos ocho gráficos, elaborados por el Sistema de Información Biológica (SIB) ilustran la riqueza del país pero también sus amenazas.

GRÁFICO 1: ¿Cuántas especies han sido registradas oficialmente?

BIODIVERSIDAD EN CIFRAS

¿CUÁNTAS ESPECIES TIENE COLOMBIA?

56.343

Figura 8. Extracto del texto 2.
De https://goo.gl/fGq3cR

Paso 2. En grupos de 3, los alumnos crean mapas mentales en los que incluyen información sobre la geografía, la fauna y la flora del país, así como al menos dos informaciones que consideren interesantes sobre el país.

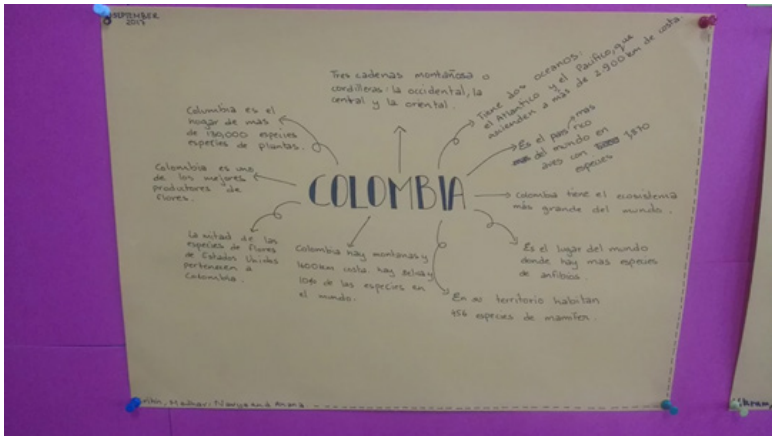


Figura 9. Ejemplo de mapa mental creado por los alumnos.

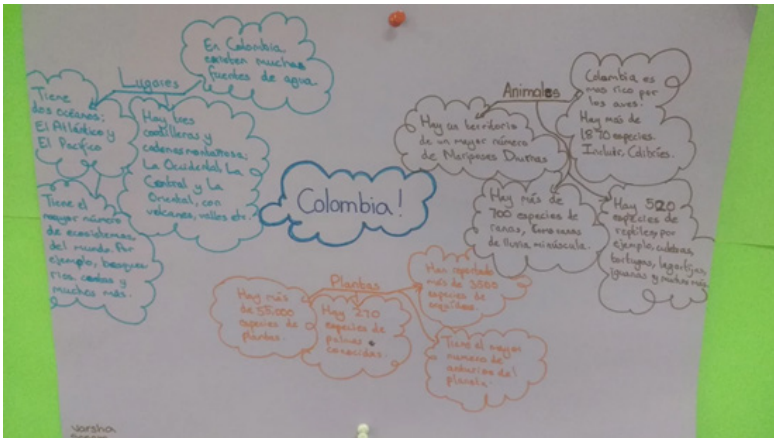


Figura 10. Ejemplo de mapa mental creado por los alumnos.

Paso 3. Los mapas se exponen en la clase. Los alumnos leen los mapas de los compañeros y anotan como mínimo una información de cada mapa que no habían incluido en el suyo.
Paso 4. Los alumnos le escriben un email a su profesora de biología en el que le cuentan su viaje a Colombia y le explican cómo es el país y su biodiversidad.

Tabla 4. Actividad 2

En este segundo ejemplo, de nuevo es el profesor el que ha formulado las preguntas de indagación y los textos, pero han sido los alumnos los que han descubierto las respuestas a dichas preguntas por sí mismos.

1. 2. 2. Indagación guiada por el alumno

A medida que la competencia comunicativa de los alumnos en la lengua meta se va desarrollando, el alumno puede comenzar a plantearse sus propias preguntas de indagación y adquirir un papel más activo en la toma de decisiones con respecto a su aprendizaje. A continuación, se plantea una tarea en la que el profesor propone un tema y crea un marco en el que los alumnos se plantean preguntas y buscan respuestas a las mismas.

Paso 1. Los alumnos observan las fotografías y completan la tabla de abajo (¿Qué ves? ¿Qué piensas? ¿Qué te preguntas?).



Figura 11. Imagen 1
De https://goo.gl/KdGqvM



Figura 12. Imagen 2
De https://goo.gl/KNdRxQ



Figura 13. Imagen 3
De https://goo.gl/Exa5bC

¿Qué ves? ¿Qué piensas? ¿Qué te preguntas?

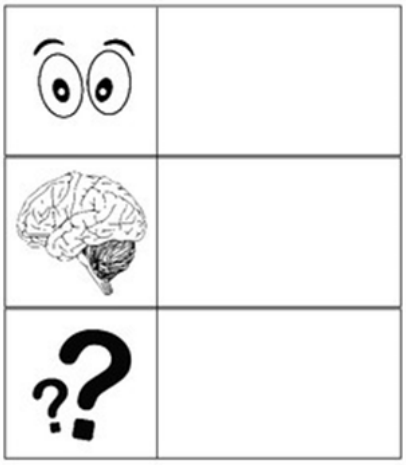


Figura 14. *See, think, wonder*

De https://goo.gl/mEFBqt

Ejemplos de preguntas que plantearon los alumnos:

¿Por qué nos importa nuestra apariencia?

¿Qué medios usan las personas para verse bien?

¿Juzgamos a los demás por su apariencia?

¿Cómo usan los jóvenes las apariencias para expresarse?

2. Los estudiantes escriben un artículo sobre cómo usamos la moda como forma de expresión.

Diferentes modas, para todas

Cual es la moda? Por un poco, la moda es el estilo con quien llevan ropas, maquillaje, y el variedad en nuevas musicas, peliculas, comidas, y mas. Para otras, la moda es un estilo de vida que impactan todos de los aspectos de la apariencia y los opinions de la gente, sobre este persona. Cual es la moda para ti?

La moda representan el identidad, el role en Sociedad. Pero, el Sociedad influyen la moda Tambien. Exploro los factores que contribuyen a las apariencias, la moda, y opiniones sobres estas dos partes muy importante, de nuestras vidas. Primero, la publicidad y redes sociales, influyen nuestras opiniones sobre la moda. En revistas, hay ropas muy caro, pero muy de moda Tambien. Por eso, y porque del influenzia de los celebridades, compramos ropas especificos o gustamos tendencias especiales.

Ademas, la moda es importante para epxresar las cosas que te gustan, el identidad, el grupo social en que te existen, y mas. Los colores de la ropa, el estilo del pelo, la talla representan aspectos de este grupo social y contribuyen a el opinion de la gente sobre este persona. Estas opiniones basa en "como se ven", y "como parece", sin comprenden "como son".

Pero en el contexto universal, cual es el rol de la moda en el expresion de nuestras culturas? este esteriotipo (juzgan sobre la basa de como parece) es comun en el representacion de diferentes culturas y partes del mundo. La moda es muy diferente en nuestras culturas, no hay culturas con mismos estilos porque la cultura representan una vida y grupo social muy diferente, con ideas, identidades, colores, y opinions diferente. Por ejemplo, en Espana, las personas van a la playa para estar moreno porque el color del pie les muy clara, pero en indio, las personas usan maquillaje y cremas para el piel clara, y la cara "ideal" porque naturalmente, los indios son un poco moreno. Sin embargo, un poco de las caracteristicas de la moda son

Figura 15. Extracto del trabajo de una alumna.

Tabla 5. Actividad 3

En este ejemplo el alumno tiene un mayor poder de decisión sobre su aprendizaje. Si bien el profesor sigue teniendo un papel importante, ofreciendo orientación al estudiante y creando las situaciones necesarias para el aprendizaje por descubrimiento, muchas de las decisiones sobre su aprendizaje recaen en el alumno. Es este último el que plantea las preguntas, el que decide cómo quiere responderlas, y qué información y qué medios necesita para hacerlo.

En resumen, el aprendizaje por indagación en la clase de español es posible desde el primer día en que los alumnos comienzan a estudiar la lengua. Si bien cuando los alumnos se encuentran en una fase inicial del aprendizaje de la lengua, y con el objetivo de que la indagación se realice en la lengua meta, esta puede tener que estar más guiada por el profesor, para progresivamente ir delegando en el alumno las decisiones sobre su aprendizaje.

1. 3. ¿Qué se aprende en el PAI?

Dentro de la asignatura de adquisición de lenguas los alumnos:

- Aprenden lengua
- Aprenden a través de la lengua
- Aprenden sobre la lengua
- Aprenden a aprender

1. 3. 1. El desarrollo de las destrezas comunicativas

La progresión de los alumnos en el programa del PAI se organiza en seis fases, que a su vez se engloban en tres niveles: comunicador inicial, comunicador intermedio y comunicador competente. En lo que sigue nos centraremos en los niveles inicial e intermedio, dado que según las recomendaciones del Bachillerato Internacional serían necesarios aproximadamente 4 años de estudio de la lengua para cumplir los requisitos de la fase 4, y que en el contexto en el que nos encontramos los alumnos suelen comenzar el PAI con escasos o ningún conocimiento previo de la misma. En la siguiente tabla, extraída del documento *Guía de adquisición de lenguas* (OBI: 26) se presentan los descriptores de las competencias del alumno al final de cada una de las fases:

Comunicador de nivel inicial		Comunicador de nivel intermedio	
Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4
Comprenden frases, enunciados y preguntas sencillos y responden a ellos. Identifican mensajes, datos, opiniones, sentimientos e ideas básicos presentados mediante lenguaje oral, visual y escrito, y demuestran su comprensión por medio de frases orales y escritas sencillas. Transmiten información básica en una variedad limitada de situaciones cotidianas, usando un lenguaje oral y escrito apropiado para una gama muy limitada de contextos interpersonales y culturales. Comienzan a ser conscientes de que el uso de la lengua está ligado al propósito y el destinatario.	Comprenden textos orales y escritos sencillos y responden a ellos. Identifican mensajes, datos, opiniones, sentimientos e ideas presentados mediante lenguaje oral, visual y escrito, y demuestran su comprensión en forma oral y escrita breve. Interactúan para intercambiar información en una variedad limitada de situaciones conocidas, usando un lenguaje básico apropiado para una gama limitada de contextos interpersonales y culturales. Son conscientes de que el uso de la lengua varía según el propósito y el destinatario.	Comprenden una variedad limitada de textos orales y escritos y responden a ellos. Entienden información concreta, las ideas principales y algunos detalles presentados mediante lenguaje oral, visual y escrito, y demuestran su comprensión en una variedad limitada de formas orales y escritas. Participan en la conversación y redactan textos estructurados para expresar sus ideas, opiniones y experiencias en una variedad de situaciones conocidas y algunas situaciones desconocidas, en una gama limitada de contextos interpersonales y culturales. Comprenden que pueden expresarse oralmente y por escrito de diferentes formas en función de distintos propósitos y destinatarios.	Comprenden una variedad de textos orales y escritos y responden a ellos. Interpretan información concreta, las ideas principales y algunos detalles presentados mediante lenguaje oral, visual y escrito complejo, extraen conclusiones y reconocen opiniones y actitudes implícitas en los textos leídos y visuales. Participan en la conversación y redactan textos estructurados para compartir información e ideas organizadas sobre temas de interés personal e importancia global, en una gama de contextos interpersonales y culturales. Pueden comunicar considerable información con ideas pertinentes y desarrolladas, así como opiniones justificadas sobre hechos, experiencias y algunos conceptos explorados en clase. Identifican aspectos de formato y estilo, y se expresan oralmente y por escrito teniendo claramente en cuenta el destinatario y el propósito.

Tabla 6. Niveles de competencia global en Adquisición de Lenguas del PAI

Un profesor acostumbrado a trabajar con los niveles del Marco Europeo de Referencia puede que lo primero que se pregunte al ver esta tabla es cuál sería la equivalencia entre las fases y los niveles del PAI. Se pueden establecer equivalencias entre ambos, que pueden ser útiles al servir como referencia a la hora de organizar nuestros contenidos y objetivos de aprendizaje. Podríamos decir que un comunicador de nivel inicial tiene aproximadamente un A2 y un comunicador de nivel intermedio un B1 —nótese que esta es una interpretación personal, y que no se puede aportar aquí un documento que establezca de manera oficial esta equivalencia. El uso de la palabra «aproximadamente» no es casual. Para ver por qué es necesario que consideremos los objetivos del programa.

El programa de adquisición de lenguas del PAI tiene cuatro objetivos específicos (IBO, 2014: 8):

- Objetivo A: Comprensión de textos orales y visuales.
- Objetivo B: Comprensión de textos escritos y visuales.
- Objetivo C: Comunicación en respuesta a textos orales, escritos o visuales.
- Objetivo D: Uso de la lengua de forma oral o escrita.

Como vemos, existe una relación entre estos objetivos y las destrezas lingüísticas (comprensión lectora, comprensión auditiva, expresión e interacción orales, expresión e interacción escritas). Sin embargo, una particularidad del PAI es que considera el desarrollo de la comprensión e interpretación de textos orales, escritos y visuales como parte de sus objetivos. El motivo es que se considera que en el mundo de hoy los textos escritos y orales se presentan de forma muy habitual en combinación con un elemento visual. Por ello, es necesario que los alumnos adquieran las capacidades necesarias no sólo para comprenderlos de forma aislada, sino para construir un significado a partir de la «interacción de estos distintos modos de comunicación en un mismo texto» (IBO, 2014: 8).

Veamos ahora qué se espera de un estudiante en cada uno de estos objetivos:

- Objetivo A: Comprensión de textos orales y visuales.

  El alumno debe ser capaz de:

  - Escuchar con propósitos específicos y responder para demostrar su comprensión.
  - Interpretar textos visuales presentados con textos orales.
  - Comprender el texto, fundamentando su opinión y respuesta personal mediante pruebas y ejemplos tomados del mismo.

- Objetivo B: Comprensión de textos escritos y visuales.

El alumno debe ser capaz de:

- Leer con propósitos específicos y responder para demostrar su comprensión.
- Interpretar textos visuales presentados con textos escritos.
- Comprender el texto, fundamentando su opinión y respuesta personal mediante pruebas y ejemplos tomados del mismo.

– Objetivo C: Comunicación en respuesta a textos orales, escritos o visuales.

El alumno debe ser capaz de:

- Interactuar y comunicarse en diversas situaciones.
- Expresar pensamientos, sentimientos, ideas, opiniones e información de forma oral y escrita.
- Hablar y escribir con propósitos específicos.

– Objetivo D: Uso de la lengua de forma oral o escrita.

El alumno debe ser capaz:

- Organizar pensamientos, sentimientos, ideas, opiniones e información de forma oral y escrita.
- Hablar y escribir con corrección en la lengua objeto de estudio.

(IBO, 2014: 9-10)

Como podemos ver, si bien los objetivos C y D no están tan alejados de las expectativas del MCER en cuanto a expresión e interacción orales y escritas, los objetivos A y B esperan del alumno no solo que comprenda información presentada en textos escritos u orales, sino que trabaje con textos escritos, orales y visuales y sea capaz de realizar una interpretación de estos, así como de ofrecer una respuesta personal a los mismos. Estas destrezas no están contempladas en el MCER, y por lo tanto decir que un alumno de fase 2 es un alumno de A2 podría ser cierto hasta cierto punto, ya que un alumno de fase 2 debe cumplir todos los requisitos de un A2, y algunos más.

1. 3. 2. La comprensión de conceptos y los contextos globales

Aquí reside otra de las grandes diferencias del PAI con otros currículos, la comprensión conceptual. Antes vimos que los alumnos no sólo se plantean preguntas sobre el contenido de la asignatura, sino sobre conceptos relacionados con la misma. En el mundo de hoy, en el que con las nuevas tecnologías es tan sencillo acceder a cualquier contenido, trabajar con conceptos en el aula es más relevante que nunca. Un concepto es una « "idea importante", un principio o una noción perdurables cuya importancia trasciende sus orígenes, disciplinas o marcos temporales » (IBO, 2014: 16). En el PAI se trabaja con conceptos clave, que pueden ser aplicables a cualquier asignatura —cultura, comunicación, creatividad— y conceptos relacionados, que fomentan una profundización en cada disciplina —propósito, mensaje, convenciones, destinatario, función, etc.

Para que los alumnos puedan conectar los conceptos que estudian con su propia vida y su aplicación en el mundo real, estos se exploran en cada unidad didáctica enmarcados en un contexto, que en el PAI se denomina «contexto global». Podríamos entender el contexto global como el «cristal con el que se mira» un determinado concepto. El PAI ha identificado seis contextos globales:

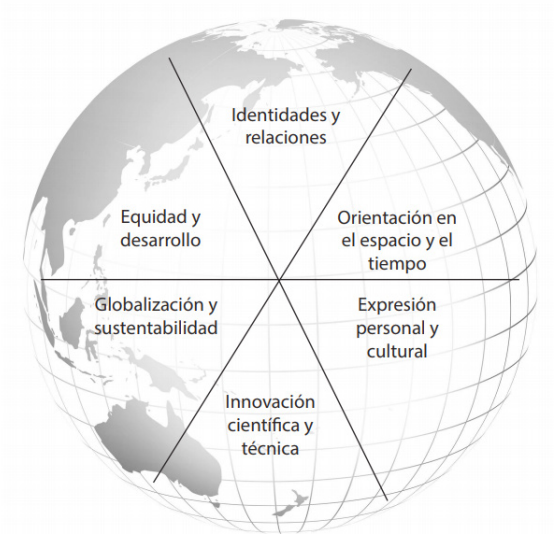


Figura 16. Contextos globales
De *El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica,* (2014: 66).

¿Cómo enseñamos los conceptos y los contextos globales en la práctica? No se trata de que el profesor de una charla a los alumnos sobre ellos o los explique, sino más bien de que propongamos experiencias de aprendizaje a través de las

cuales los alumnos los exploren y puedan encontrar sus propias respuestas a las preguntas de indagación de la unidad. Veamos un ejemplo, extraído de una unidad didáctica del PAI (nivel intermedio, fase 4).

Título de la unidad	Celebraciones
Contexto global	Expresión personal y cultural
Concepto clave	Cultura
Concepto relacionado	Propósito, destinatario
Qué van a comprender los alumnos al final de esta unidad?	El propósito y destinatario afectan a la manera en que expresamos nuestra identidad cultural.
Preguntas de indagación	¿Qué es cultura? ¿Cómo expresamos nuestra propia identidad cultural? ¿La comprensión de tu propia cultura te hace sentir más empatía por los demás?

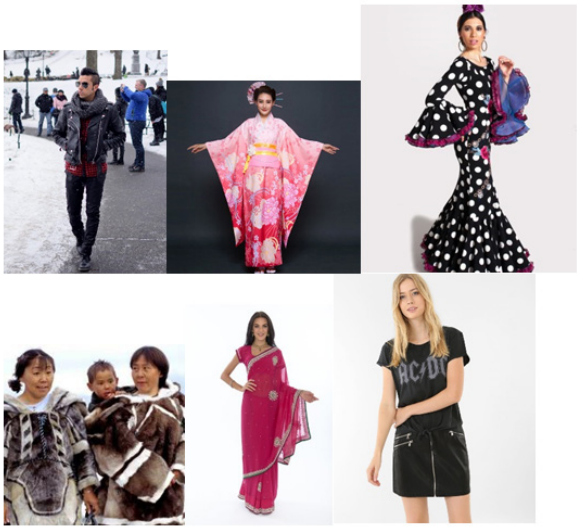
Tareas	Expresión e interacción orales Lee y analiza las fotografías y la frase, y ten una conversación con tu compañero. «Somos lo que vestimos»  Imágenes de https://goo.gl/1MMMeb https://goo.gl/cf9uMj https://goo.gl/4yPvEu https://goo.gl/g9zkWT https://goo.gl/NUFKH7 https://goo.gl/dTD7Qp Expresión escrita “ Los uniformes escolares están diseñados para crear ambientes de igualdad en las escuelas.” Teniendo en cuenta esta declaración, escribe una carta al director de tu colegio y expresa tu opinión sobre el código de vestimenta /uniforme escolar en el centro.

Tabla 7. Ejemplo

1. 3. 3. Aprender a aprender en el PAI

Otra de las características que diferencia al PAI de otros programas es el énfasis que se pone en que el alumno aprenda a aprender. El desarrollo de la competencia estratégica no es nada nuevo para los profesores de lengua extranjera. Lo que es diferente en el PAI es que nos ofrece un marco en el que se han identificado habilidades específicas que se considera que los alumnos deben desarrollar para ser aprendientes autónomos y eficaces. Esto supone una herramienta de gran valor para el profesor, que tiene claro qué habilidades debe trabajar con sus alumnos. En el contexto del PAI a estas habilidades se las denomina «enfoques del aprendizaje», y se organizan en 5 categorías. En la siguiente tabla se indican los 5 gru-

pos, así como un ejemplo de una habilidad específica dentro de cada uno de ellos y un breve ejemplo de cómo se podría trabajar en la clase de español.

Categoría	Habilidad específica	Experiencia de aprendizaje
Habilidades de comunicación	Utilizan el entendimiento intercultural para interpretar la comunicación.	Los alumnos leen un email de una estudiante española en India que relata a su familia su experiencia reciente en la celebración de la Nochevieja en este país. Los estudiantes sacan conclusiones sobre cómo se celebra la Nochevieja en España y qué es diferente entre los dos países.
Habilidades sociales	Colaboración. Ejercen liderazgo y asumen diversos roles dentro de los grupos.	Los alumnos tienen que preparar en grupo una presentación de un país que les gustaría visitar. Se asignan diferentes roles a cada uno de los miembros del grupo (ejemplo: buscar información, crear un Power Point, escribir los textos de la presentación, corregir los textos). Los roles se irán rotando para que todos los alumnos tomen parte en las diferentes tareas.
Habilidades de autogestión	Afectivas. Emplean estrategias para reducir el estrés y la ansiedad.	Realización de actividades de mindfulness o relajación en clase, por ejemplo, antes de una actividad de comprensión oral.
Habilidades de investigación	Gestión de la información. Obtienen, registran y verifican datos.	Los alumnos quieren crear su propia lista de vocabulario sobre los objetos de la clase sin preguntar a su profesor. Para buscar las palabras usan el traductor de Google y, antes de incorporar la palabra a su lista, la comprueban en el diccionario y en el buscador de imágenes de Google.
Habilidades de pensamiento	Pensamiento crítico	Los alumnos observan unas fotografías y crean sus propias preguntas de indagación respondiendo a: ¿Qué ves? ¿Qué piensas? ¿Qué te preguntas?

Tabla 8. Enfoques del aprendizaje.

2. LA PLANIFICACIÓN EN EL PAI

El PAI ofrece un formato para la planificación de unidades didácticas en el que no nos centraremos en este taller. Lo que sí queremos ver brevemente es una propuesta sobre cuál puede ser nuestro punto de partida al planificar unidades didácticas para la asignatura de adquisición de lenguas y cómo conectar los diferentes elementos que hemos visto en los apartados anteriores.

Sugerimos comenzar por lo que queremos que el alumno sea capaz de comunicar español para, en función de esto, decidir qué debe SABER (gramática, vocabulario, información sobre la cultura meta) y qué debe COMPRENDER (conceptos y contexto global).

Ejemplo:

Comunicación: ¿Qué queremos que sea capaz de comunicar el alumno?	Expresión e interacción escrita. «María es una estudiante española. Vas a ir a su casa en España una semana para aprender español y ella va a pasar 10 días en tu casa en India para aprender inglés. Ayer recibiste un correo electrónico de María en el que te pregunta qué comida te gusta, si hay algo que no comes y cómo es la comida y los horarios en tu país. Responde a su correo electrónico».
¿Qué queremos que comprenda el alumno?	Nuestras decisiones sobre qué comemos se ven influidas por diferentes factores, como la cultura o el clima. Concepto: Cultura. Contexto global: Identidades y relaciones.

Tabla 9. Ejemplo.

3. LA EVALUACIÓN DEL ESPAÑOL EN EL PAI

El principal objetivo de la evaluación en el PAI es apoyar el aprendizaje de los alumnos y que tanto ellos como los profesores obtengan información sobre el proceso de aprendizaje con el objetivo de favorecerlo y mejorarlo (IBO, 2014). Para ello la evaluación se basa en criterios relacionados con cada uno de los objetivos de la asignatura. Estos criterios se dividen en diferentes niveles de logro que ofrecen una descripción de lo que es el alumno capaz de hacer en cada nivel. En español, los criterios de evaluación se corresponden con los objetivos de la asignatura, y debe tenerse en cuenta que los criterios C y D siempre deben evaluarse juntos.

Criterio A	Comprensión de textos orales y visuales.
Criterio B	Comprensión de textos escritos y visuales.
Criterio C	Comunicación en respuesta a textos orales, escritos o visuales.
Criterio D	Uso de la lengua de forma oral o escrita.

Tabla 10. Criterios de evaluación
De la *Guía de adquisición de lenguas* (2014: 52)

Cada una de las seis fases o niveles en los que se sitúa a los alumnos en el programa cuenta con descriptores diferentes para cada criterio, que se adaptan a las expectativas de dicha fase. Veremos a continuación un ejemplo de una tarea para la evaluación del objetivo B (Comprensión de textos escritos y visuales), así como los descriptores del criterio, extraídos de la *Guía de adquisición de lenguas* (IBO, 2014: 55-56). A los descriptores proporcionados por el PAI el profesor debe añadir unas especificaciones de la tarea, que ayudarán al alumno a comprender mejor qué es lo que se espera de él y cómo puede mejorar.

Estímulo



De https://goo.gl/P3sUZn

Preguntas
1. Taking into account the written and visual information given in the poster, try to explain what the title means ("Alimentos ecológicos en una dieta sana y equilibrada"). You don't need to give a literal translation, just explain the idea. Give at least 3 examples from the written and visual text to justify your answer .
2. Verdadero o falso.
a. Es importante desayunar siempre. _____ Justificación:
b. El poster recomienda una dieta vegetariana. _____ Justificación:
d. La merienda nos da energía para jugar con nuestros amigos por la tarde.
Justificación:
3. Identify the text type and explain its purpose. Give at least two examples from the written and visual text to justify your answer[1].

Tabla 11. Ejemplo de tarea de evaluación del objetivo B, fase 2.

[1] En las fases 1 y 2, las preguntas en las tareas de los objetivos A y B pueden plantearse en la lengua meta o en la lengua del estudiante.

PAI, Fase 2. Criterio B: Comprensión de textos escritos y visuales.

Máximo: 8

El alumno debe ser capaz de:

- Identificar los datos básicos y las ideas principales y secundarias, y extraer conclusiones
- Reconocer convenciones básicas, incluidos aspectos relativos al formato, el estilo y la intención del autor
- Comprender el texto escrito y visual mediante la identificación de ideas, opiniones y actitudes en el mismo y la formulación de una respuesta personal

Nivel de logro	Descriptor del nivel	Especificaciones de la tarea
0	El alumno no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.	El alumno no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.
1-2	El alumno: i. Identifica mínimos datos básicos e ideas principales, pero pocas ideas secundarias; no es capaz de extraer conclusiones ii. Tiene un conocimiento limitado de convenciones básicas, incluidos aspectos relativos al formato, el estilo y la intención del autor iii. Comprende mínimamente el texto escrito y visual mediante la identificación de pocas ideas, opiniones y actitudes en el mismo; tiene dificultad para formular una respuesta personal El alumno demuestra una comprensión limitada del contenido, el contexto y los conceptos del texto en general.	No pudiste explicar la idea principal del texto. Pudiste contestar entre 0 y 1 preguntas de verdadero y falso. Respondiste a la pregunta 3 sobre el tipo de texto, pero no pudiste explicar el propósito ni a quién se dirige. No diste ejemplos para justificar ninguna de tus respuestas. Diste una sugerencia para el texto, pero esta repite información que ya está en el texto, no se corresponde con el contexto y no demuestra comprensión de las diferencias y similitudes entre tu propia cultura y la cultura meta. Pudiste relacionar entre 0 y 1 ideas del texto con tu experiencia personal.

3-4	El alumno: i. Identifica algunos datos básicos, ideas principales y secundarias; no siempre es capaz de extraer conclusiones ii. Reconoce algunas convenciones básicas, incluidos aspectos relativos al formato, el estilo y la intención del autor iii. Comprende adecuadamente el texto escrito y visual mediante la identificación de algunas ideas, opiniones y actitudes en el mismo y la formulación de una cierta respuesta personal El alumno demuestra cierta comprensión del contenido, el contexto y los conceptos del texto en general.	Pudiste comprender y explicar parcialmente la idea principal del texto. Respondiste correctamente a 2 de las preguntas de verdadero o falso. Identificaste el tipo de texto, su propósito y su destinatario, sin justificar tu respuesta. Diste una sugerencia para el texto, pero no demuestra comprensión de la cultura meta y de las diferencias con tu propia cultura. Pudiste conectar dos ideas del texto con tu experiencia y tus hábitos.
5-6	El alumno: i. Identifica la mayoría de los datos básicos, las ideas principales y secundarias, y extrae conclusiones ii. Reconoce la mayoría de las convenciones básicas, incluidos aspectos relativos al formato, el estilo y la intención del autor iii. Comprende considerablemente el texto escrito y visual mediante la identificación de la mayoría de las ideas, opiniones y actitudes en el mismo y la formulación de una respuesta personal El alumno demuestra una comprensión considerable del contenido, el contexto y los conceptos del texto en general.	Pudiste comprender y explicar la idea principal del texto y responder 3 preguntas de verdadero y falso. Pudiste identificar el propósito del texto, su destinatario y el tipo de texto y usaste algunos ejemplos del texto para justificar tu respuesta. Has dado una sugerencia para el texto que demuestra comprensión de las diferencias y similitudes entre tu cultura y la cultura meta. Pudiste relacionar 3 ideas del texto con tu experiencia y tus hábitos.
7-8	El alumno: i. Identifica claramente los datos básicos y las ideas principales y secundarias, y extrae conclusiones ii. Reconoce claramente las convenciones básicas, incluidos aspectos relativos al formato, el estilo y la intención del autor iii. Comprende plenamente el texto escrito y visual mediante la identificación de las ideas, opiniones y actitudes en el mismo y la formulación de una respuesta personal El alumno demuestra una comprensión plena del contenido, el contexto y los conceptos del texto en general.	Pudiste explicar con claridad la idea principal del texto, dando ejemplos relevantes para justificar tu respuesta. Pudiste responder correctamente a 4 preguntas de verdadero y falso y justificaste tus respuestas. Has dado sugerencias para el texto que son relevantes y que muestran una muy buena comprensión de las similitudes y diferencias entre la cultura meta y tu cultura. Pudiste conectar 4-5ideas del texto con tu experiencia y tus hábitos.

Tabla 12. Criterio B y especificaciones de la tarea.

Una pregunta que puede surgir al usar los descriptores es que un alumno puede encontrarse en diferentes niveles en distintos aspectos del criterio. Por ejemplo, es posible que un alumno responda correctamente todas las preguntas de verdadero y falso, pero no utilice ejemplos para justificar la respuesta a la pregunta 4. ¿En qué nivel le situamos? Lo que el PAI establece en este caso es que el profesor deberá usar su juicio profesional para decidir qué descriptor determina mejor el nivel de logro global del alumno en la tarea.

El ejemplo anterior también nos sirve para observar cómo se evalúan los diferentes elementos del aprendizaje del alumno — lengua, conceptos, contexto global. En la siguiente tabla vemos cómo éstos están relacionados con cada uno de los aspectos del criterio y con las preguntas de la tarea del ejemplo.

Aspecto del criterio	Elemento que se evalúa	Preguntas
Demostrar comprensión de la información y las ideas principales y secundarias, y extraer conclusiones	Comprensión de la lengua	1 y 2
Reconocer convenciones básicas, incluidos aspectos relativos al formato, el estilo y la intención del autor	Conceptos relacionados (propósito, destinatario)	3 y 4
Comprender el texto escrito y visual mediante la identificación de ideas, opiniones y actitudes en el mismo y la formulación de una respuesta personal	Contexto global	5 y 6

Tabla 13. Relación entre contenido, concepto, contexto global y evaluación

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, E., Martínez, M., Sans, N. (2013). *Gente Joven 1 Nueva Edición*. *Libro del alumno*. Barcelona: Difusión.

Alonso, E., Martínez, M., Sans, N. (2013). *Gente Joven 1 Nueva Edición*. *Cuaderno de ejercicios*. Barcelona: Difusión.

Fundación Secretos para Contar. (2011). «Colombia y su biodiversidad». Medellín. Documento de Internet disponible en http://www.secretosparacontar.org/Lectores/Contenidosytemas/Colombiaysubiodiversidad.aspx?CurrentCatId=110 [Fecha de consulta: 05.10.2017]

Organización del bachillerato internacional. (2018). «Acerca del IB». Documento de Internet disponible en: https://www.ibo.org/es/about-the-ib/ [Fecha de consulta: 01.05.2018]

Organización del bachillerato internacional. (2018). «The IB by country. India». Documento de Internet disponible en: https://www.ibo.org/about-the-ib/the-ib-by-country/i/india/ [Fecha de consulta: 01.05.2018]

Organización del bachillerato internacional. (2014). «El Programa de los Años Intermedios: de los principios a la práctica».

Organización del bachillerato internacional. (2014). «Guía de Adquisición de lenguas».

Rafael Angel, J. (2015). *MYP by Concept. Spanish. Year 4 and 5, phases 3-5*. Londres: Hodder.

Redacción Vivir. (2017). «La biodiversidad colombiana en ocho gráficos». El Espectador. Documento de Internet disponible en: https://www.elespectador.com/noticias/medio-ambiente/la-biodiversidad-colombiana-en-ocho-graficos-articulo-694950 [Fecha de consulta: 01.05.2018]