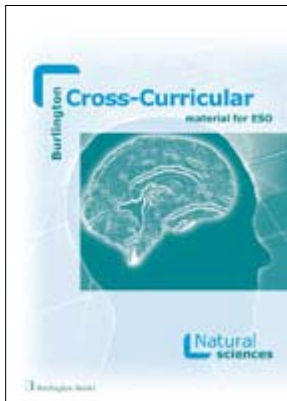


CROSS-CURRICULAR MATERIAL FOR ESO

SOCIAL SCIENCE AND NATURAL SCIENCE
Burlington, 2007



Burlington Cross-Curricular Material for ESO comprises two different workbooks devoted to the areas of Social and Natural Science respectively. They prove to be a highly useful resource that can be exploited either in English or in Natural or Social Science lessons.

This material promotes the acquisition of new English vocabulary, relevant to the students' learning and the contents covered in other areas of the curriculum, in this case Social and Natural Science. In addition, it aims to develop communicative skills by presenting a varied range of activities with a special focus on reading comprehension. Hence, numerous texts carefully adapted to the students' level of competence are included and all of them are accompanied by comprehension activities such as true-false and fill-in-the-gaps

exercises or comprehension questions. We may find some additional tasks which encourage students to form an opinion and express a critical attitude towards what they have learnt. It is necessary to mention the promotion of the use of new technologies, as each worksheet includes an extension activity under the heading *Let's investigate* in which students are asked to use the web to search for specific information on the topic which has been dealt with in the corresponding text. Both workbooks are organised into different worksheets, each of them focusing on a particular issue. All worksheets display the same structure: a reader-friendly text accompanied by some pictures which illustrate its main aspects, two comprehension activities, which combine alternatively comprehension questions, true-false and fill-in-the-gaps exercises, matching tasks, choosing the correct answer or completing charts with information from the text. Most of these tasks represent controlled practice, although on some occasions students are asked to reflect on what they have read and add their own ideas, moving from controlled to free practice. Finally, as mentioned above, an additional task to complement the information provided in the text with extra data from the internet or encyclopaedias is included. A final glossary gathers all the main terms covered in the workbook translated into Spanish, Catalan, Basque and Galician. The

teacher has a complete answer key at their disposal

The workbook devoted to Social Science, which comprises thirty-seven different worksheets, exploits issues not only related to Geography (reading a map, population distribution, the seasons, etc.), but also the main civilizations that have existed in each period, from the Paleolithic Age to the present (The Cave People, The Ancient Greeks, The Ancient Romans, etc.). Moreover, students are presented with a straightforward overview of some of the main events that have marked our history, and the history of English speaking countries, for example The Black Death and The Industrial Revolution. Hence, texts about Britain, the USA or Australia have been included. Finally, it is also worth underlining that Burlington material offers references to the history of the European Union and The United Nations, which provide students with a general picture of the world in which they are immersed.

The project has also been designed to increase students' understanding of environmental science concepts (ecosystems, alternative forms of energy, etc.). The workbook dealing with Natural Science consists of forty-two worksheets covering a wide range of issues regarding the natural world: the human body (the five senses, the human skeleton, the teeth, the respiratory and digestive systems, the brain, the ear, the heart, etc.), animals (vertebrates and invertebrates, bird and animal classification), plants

(trees, flowers and seeds, photosynthesis, etc.), ecosystems and alternative forms of energy, etc. Students are therefore engaged in the development of their knowledge of the natural world and the use of inquiry-based environmental science experiences.

Hence, many different cross-curricular aspects are evident in this material; for instance, the necessity of displaying a respectful attitude towards other ways of thinking (e.g. different religions), the natural world or the advantages of recycling. Similarly, the development of basic competences is also promoted:

- *Competence in linguistic communication* can be exploited by reading the proposed texts, answering related questions, learning key vocabulary connected with the issue under study or inferring the meaning of new words from the context.
- *Competence in mathematical reasoning*. Students will work with mathematical figures in order to complete charts in some worksheets.
- *Competence in their knowledge and interaction with the physical and natural environment*. These materials provide students with interesting information about the natural world, the changes caused by human activity and make them think about the responsibility of each individual as a citizen. It is worth mentioning here that this material encourages commitment to the

surrounding environment through the promotion of recycling and the work of organisations such as the RSPCA (*The Royal Society for the Prevention of Cruelty to Animals*), which aims to improve the lives of animals around the world.

- *Digital competence*. Apart from the extension tasks which consist in using the internet in order to get additional information about the topic under study, the material incorporates some activities which imply the analysis of different sources of information (maps and diagrams).
- *Interpersonal and civic competence* is enhanced by the inclusion of issues that lead to reflection and discussion, for instance discrimination of women in the 19th century or child labour.
- *Cultural and artistic competence*. The importance of a creative expression of ideas is also present in texts about the Globe Theatre and Shakespeare or the Rosetta Stone and the use of hieroglyphics, for instance.
- *Learning-to-learn competence and competence for personal initiative and entrepreneurship* are improved by the inclusion of tasks in which students have to reason with what they have read or use additional materials such as encyclopaedias to increase their knowledge.

The weakest points of these workbooks may be the lack of

extra tasks including more aspects for discussion in order to improve not only receptive but also productive skills and the absence of bright colours so that the material is more attractive to the reader.

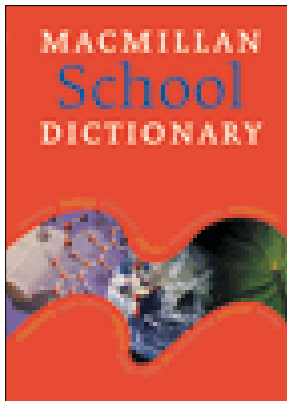
All in all, this cross-curricular material is very easy for students to follow thanks to its clear format and the straightforward instructions in the proposed tasks. In addition, the variety of topics discussed is a powerful tool to attract students' attention and avoid the monotony of only using the corresponding textbook.

We may conclude that *Burlington Cross-Curricular material for ESO* is characterized by its high instructional value, not only in the case of the English class by promoting the learning of new vocabulary in English and the development of basic communicative skills, particularly reading and writing, but also in bilingual schools. These workbooks may be used by teachers of Social and Natural Science as introductory supplementary materials. In this sense, they may lay the basis for a further deeper explanation of issues included in the official curriculum of those areas, allowing students to be in a suitable frame of mind to follow the teacher's presentation of the topic. In this case, the introduction of key vocabulary proves crucial so that students do not get lost.

MARÍA TERESA ROMÁN EXPÓSITO

MACMILLAN SCHOOL DICTIONARY V.V. AA

Macmillan, 2004



As a language teacher I must acknowledge that I would have gone unaware of this dictionary if I had simply had a look at the Macmillan catalogue; I

would have just noticed that it was *another* monolingual dictionary. In fact, the title hardly informs you of how it can be used in schools. Moreover, the acronyms CLIL or AICLE are not visible on either the front or back cover of this Macmillan School Dictionary (hence, MSD). It is in the introduction by the chief editor where the user can read that the dictionary is written for *students learning through the medium of English*. Subsequently, a detailed look at the cover provides the image of a sort of wave where photographs of objects such as a microscope, a calculator, the globe, a leaf, a violin or a butterfly are chained, which gives you an insight of what the real content of the dictionary is.

MSD is pocket size, however has a larger number of pages than others of the same type-

the *Macmillan Diccionario Pocket*, for example- but with the lack of a word count. It has a similar design to other dictionaries from the same publisher, including full page black-and-white pictures that are in colour in other Macmillan dictionaries. Printing, colours and typography make the user feel comfortable when browsing the text.

Even though the editor gives a description of the corpus research that has generated the database for its production, it seems appropriate to carry out a field-test of the dictionary to check whether the key words that ESO students may come across in internet CLIL teaching materials are included in this volume. For this purpose four web sites have been randomly chosen and checked to provide the following results.

WEB SITE	SCHOOL SUBJECT RELATED	INCLUDED		NOT INCLUDED	
		%	SAMPLE KEY WORDS	%	WORDS NOT INCLUDED
1	Social Studies	100%	Human rights, United Nations, official language, ethnicity	0%	
2	Maths	100%	Measurement, range, variation, mean, add up, reliable, scale	0%	
3	Music	91%	Measurement, range, variation, mean, add up, reliable, scale	9%	Ledger line
4	Science	88%	Sheath, leaf, clove, bulb, pod, seed, spine, cactus, stem	12%	Scape, spathe

1. http://www.xtec.net/~mena/glasgow/2_1.html
2. <http://www.timetabler.com/physics4u/powerpoints/HowScienceWorks-Taking-measurements.ppt>
3. http://www2.vobs.at/ball-online/Across%20the%20curriculum/music_theory.htm
4. <http://www.ugr.es/%7Eftsaez/inglmag/plants.pps#256,1,Plants>

In terms of content, by using the same criteria to analyze other pocket dictionaries (Roldán Tapia, 2001: 40) and monolingual dictionaries (Roldán Tapia, 2002: 69) that have been employed elsewhere, MSD includes the following sections:

dictionary. There is, for example, an irregular verbs list in the final appendix but most grammar information is presented in boxes that clarify certain aspects of some entries, such as nouns that may be followed by either a singular or plural verb (i.e., council, p. 169). Information

format: either in a full thematic page, such as the one for shapes (p. 672), or embedded within the text, right after the corresponding entry, such as the one for a seismograph (p. 661).

The information provided in the word entries is very rich because of the numerous examples that are given. When a word may belong to two different grammar categories (noun and verb, for example), then two entries are distinguished; for example, the word *record*. As it is expected, phonetic symbols follow the IPA alphabet. There are many examples of word collocations as well as plenty of examples of morphological behaviour of nouns –for example, irregular plurals–, adjectives –comparative and superlative forms– and verbs –past forms, both regular and irregular, gerunds or participles–.

Entries that present more than five different meanings have a menu at the top of the entry itself that facilitates the search of the specific meaning the user is looking for (up to 21 plus phrasal verbs are provided for the entry *get*, p. 315). Other helpful boxes are included at the bottom of certain entries; both of them with the purpose of increasing the user’s lexicon: the *word family* boxes –including all words with the same root that are the result of suffixing and prefixing– and the *build your vocabulary* ones which bring together words you can use instead of a particular entry.

In conclusion, MSD may satisfy to a great extent the needs of

	MDP
Dictionary use pages	✓
Grammar pages	✓*
Abbreviations and symbols pages	✓*
Cultural pages	
Illustrations, maps, etc.	✓
Phonetics pages	✓*
Word entries: (a) pronunciation of the word	✓
Word entries: (b) grammatical behaviour of the word	✓
Word entries: (c) meanings of the word	✓
Word entries: (d) collocations (e.g., kick the bucket)	✓
Word entries: (e) register (e.g., informal)	✓
Word entries: (f) associations (e.g., abandon-leave)	✓
Word entries: (g) examples of use	✓

The asterisks [*] in the chart indicate that the information is either insufficient or found elsewhere, i.e. the inside covers.

A further look at the sections that make up the content of MSD gives the reader a complete picture of it. Dictionary use pages come at the very beginning of the book and are very helpful to decode all the information that each entry includes. There are plenty of examples that show with arrows where the user is going to find some particular information within the space that the word entry occupies. Grammar is scattered throughout the

regarding abbreviations, symbols and pronunciation is presented on the inside covers of the volume, instead of occupying a set of pages at the beginning of the book. Additional information is provided by the labels that follow each of the key words from a particular school subject: for example, those labels include *art, anatomy, computing, economics, music* or *physics*. Illustrations facilitate the understanding of many entries and they come in a different

secondary school students enrolled on a CLIL program. It has a user-friendly design and organization and contains all the lexical knowledge school users may need at that point in

their learning process. Additionally, the field-test has proved the large coverage of specific vocabulary that both teachers and students will come across in CLIL teaching

materials. No doubt, it deserves some room on bookshelves and in schoolbags.

ANTONIO R. ROLDÁN TAPIA

REFERENCES

- Roldán Tapia, A. R. 2001. "An analysis of bilingual dictionaries used by Spanish school learners of English". *GRETA, Revista para Profesores de Inglés* 9/2: 38-44.
- Roldán Tapia, A. R. 2002. "Review of *Oxford Advanced Learner's Dictionary* and *MacMillan English Dictionary for Advanced Learners*". *GRETA, Revista para Profesores de Inglés* 10/1: 69-71.

GLOSARIO DE TÉRMINOS PARA EL PLURILINGÜISMO

Antonio Rafael Roldán Tapia
Grupo Editorial Universitario, 2007



El *Glosario de Términos para el Plurilingüismo* del profesor Antonio Rafael Roldán Tapias recoge conceptos esenciales en torno a la educación bilingüe y su función enriquecedora de los procesos de construcción de competencias en lenguas extranjeras. Al objeto de facilitarnos la comprensión de una realidad compleja, el autor se ha enfrentado al reto de compilar y definir términos asociados al desarrollo de programas de fomento del plurilingüismo (una realidad emergente en nuestro país) junto a otros términos, ya clásicos en el campo de la enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras y lenguas segundas, pero que adquieren una nueva dimensión cuando se enmarcan en el desarrollo de la competencia comunicativa

del ciudadano en un mundo globalizado.

Entendiendo la palabra *glosario* en su acepción clásica, el autor ha intentado definir, explicar y contextualizar el amplio repertorio de términos ligados a una de las líneas de investigación y actuación más relevantes y de plena actualidad en nuestro panorama educativo. El plurilingüismo se ha convertido en un punto de encuentro de diversas actividades y disciplinas relacionadas entre sí en el entorno escolar. Ciertamente, todo el entramado de sinergias producidas estaba necesitado de una guía clarificadora de los conceptos que vienen utilizándose por parte de los agentes implicados en la planificación, desarrollo e implementación de las acciones que se están llevando a cabo en el *Plan de Fomento del Plurilingüismo* de Andalucía, ejemplo de buenas prácticas, reconocido dentro y fuera de nuestras fronteras.

La información que encontramos en el glosario se presenta en cuatro partes diferenciadas pero relacionadas entre sí. En primer lugar, un índice de términos recoge, en orden alfabético, sus doscientas once entradas. Este índice cumple la importante misión de ofrecer un panorama sintético de los conceptos del glosario, si bien, la abundancia de siglas sin especificación podría dificultar una visión global al lector no iniciado. En segundo lugar, encontramos el glosario propiamente dicho, con una extensión de ciento trece páginas apoyadas por una

tercera sección, nutrida de referencias bibliográficas, que ayudarán al lector a ampliar la información a través de sus fuentes. Finaliza este glosario con una útil sección de setenta referencias a páginas Web que facilitarán la necesaria actualización constante de este campo. El cuerpo del glosario (*Términos del Glosario*) define y explica los doscientos once vocablos seleccionados, aportando referencias cruzadas (*términos relacionados*) y *referencias bibliográficas* que acompañan al desarrollo de las entradas. En muchos casos, algunos términos hacen referencia a las páginas Web mencionadas más arriba. Cuando es necesario, se aclaran vocablos procedentes del inglés, francés y alemán. El autor también emplea el recurso de remitir al lector a diversas entradas del glosario cuando los términos están estrechamente relacionados o son traducciones del mismo concepto a otras lenguas europeas (inglés, francés y alemán), facilitando así la búsqueda e interrelación de los mismos. En aquellos casos en los que un concepto tiene diferentes nomenclaturas, dependiendo del ámbito de influencia (por ejemplo, británico o americano), el autor realiza las oportunas aclaraciones.

Un análisis pormenorizado de los *Términos del Glosario* permite apreciar una serie de bloques temáticos subyacentes en la organización de los vocablos. Estimamos que una presentación explícita de los estos bloques de contenidos,

como sección adicional en la obra, facilitaría al lector una visión más global y aumentaría el potencial de uso práctico del glosario. Así, observamos la siguiente estructura: un primer bloque está construido en torno al ámbito del *plurilingüismo*, del *Marco Común Europeo de Referencia* y del componente intercultural; un segundo bloque incluye conceptos de índole pedagógica y metodológica; y un tercer bloque recoge términos relacionados con las principales instituciones y organizaciones relativas al ámbito de enseñanza de lenguas, así como las principales certificaciones reconocidas para avalar los niveles de competencia en el aprendizaje de lenguas extranjeras, principalmente en inglés, francés, español y alemán. Procedamos, pues, a un análisis pormenorizado de los contenidos:

I. Plurilingüismo

Los campos que identificamos y agrupamos en este primer bloque son los siguientes:

- *Bilingüismo/Plurilingüismo*. El concepto de *educación bilingüe*, con una larga trayectoria en países como Canadá y Estados Unidos, se presenta en nuestro panorama educativo con una imagen de novedad, con especial incidencia en el carácter plurilingüe que emana de las recomendaciones del *Consejo de Europa* y del *MCERL*, base de las políticas lingüísticas actuales. El autor define, de manera exhaustiva, diferentes acepciones fundamentales.

Por un lado, y desde una perspectiva geográfica y social, se hace referencia a los tres principales entornos de uso de una o varias lenguas (*entorno monolingüe, bilingüe, y plurilingüe*); por otro lado, se insertan términos que clarifican los diversos tipos de bilingüismo: *aditivo, bidireccional, funcional, substractivo, de mantenimiento y de transición*, así como matices específicos de términos íntimamente relacionados y, a veces, solapados, como *educación bilingüe, plurilingüismo y educación plurilingüe*.

- *MCERL*. El *Marco Común Europeo de Referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de las lenguas extranjeras* (2001) se construye sobre los conceptos de *plurilingüismo* e *interculturalidad*, dentro del contexto europeo de aprendizaje permanente o aprendizaje para toda la vida. El *MCERL* posee una función descriptora de niveles de competencia comunicativa, de guía de procesos de enseñanza-aprendizaje desde múltiples enfoques y agentes y, muy especialmente, de evaluación de los aprendizajes, tanto desde una perspectiva formal como informal y autónoma por parte del que aprende una o varias lenguas. Así, los términos incluidos por el autor recogen las diversas denominaciones del *MCERL*, no sólo en español, sino

también en inglés (*CEFR*) y francés (*CECR*), junto a términos más específicos y referidos a los *niveles de competencia* del hablante (*A1, A2, B1, B2, C1, C2*), así como los componentes del *Portfolio Europeo* de las Lenguas (*pasaporte, dossier y biografía lingüística*), sin olvidar las propias iniciativas de difusión del Marco (*CEFRTrain*). Los conceptos relacionados con el *MCERL* también actualizan la clasificación de los componentes de la *competencia comunicativa* (*competencia lingüística, pragmática y sociolingüística*) y añade la *competencia intercultural*, de mayor complejidad y, por lo tanto, más necesitada de análisis.

- *Plan de Fomento del Plurilingüismo en Andalucía*. En relación a la concreción práctica del *Plan de Fomento del Plurilingüismo* de Andalucía, el autor ha tenido la certeza de incluir aquellos términos que hacen referencia específica a su organización y funcionamiento en los centros educativos. Un esfuerzo de clarificación en este campo es de gran utilidad para quienes se acercan a este Plan por primera vez. Así, encontramos términos referidos a las diversas funciones del profesorado adscrito al proyecto bilingüe: *profesor/docente lingüista (PL/DL), profesor/docente no-lingüista (PNL/DNL), auxiliar de conversación, profesor visitante, NNS* (non-

native speaker - hablante no nativo), *NS* (native speaker - hablante nativo). En la misma línea, encontramos la terminología referida a la estructura organizativa y curricular de un *centro bilingüe* con expresiones como *sección bilingüe*, utilizada en Andalucía, y su oportuna diferenciación con el término *sección europea*, empleada en otras comunidades autónomas españolas, así como en algunos países europeos (Francia) donde la *sección europea* consiste en la enseñanza de alguna materia curricular en alguna lengua europea, a excepción de la *lengua materna*. También se incluyen términos referidos a la tipología de las asignaturas impartidas, muy al uso entre el profesorado implicado en los proyectos bilingües: *AL* (área o asignatura lingüística), *ANL* (asignatura o área no lingüística), *DNL* (disciplina no lingüística) y *DL* (disciplina lingüística), participantes en el *currículo integrado* de lenguas y contenidos, sin olvidar las *ATAL* (Aula Temporal de Adaptación Lingüística), materialización organizativa del componente inclusivo del quinto programa del Plan. Finalmente, el glosario hace mención al *Proyecto Orator* como ejemplo de iniciativa de fomento del plurilingüismo similar a la andaluza, aunque no tan ambiciosa, en otra comunidad autónoma del territorio español.

- *Uso/estatus de las lenguas.*
Los programas

bilingües/plurilingües no son ajenos al papel social y político de las lenguas y por esta razón los términos que designan su uso y estatus suelen presentar sutiles implicaciones y matices que van más allá de la mera concepción de una lengua como sistema de comunicación. Los términos recogidos en el glosario hacen referencia a usos del lenguaje desde varios puntos de vista. Un grupo de términos incide en el estatus sociopolítico: *lengua mayoritaria*, *minoritaria*, *oficial*, *co-oficial*, y *lengua vecina*. Otro hace referencia a las lenguas concebidas como elementos auxiliares de la comunicación: *lengua adicional* (toda lengua aprendida después de la materna), *lingua franca* y *lengua auxiliar*. Un tercer grupo incluye términos más directamente relacionados con la metodología de la enseñanza plurilingüe: *lengua para fines específicos* y *lengua vehicular*. El autor también hace una oportuna mención a las lenguas de diseño como la *lengua planificada* y la *lengua de signos*, ésta última de vocación inclusiva y con estatus de oficialidad en algunos países. Finalmente, encontramos los conceptos típicos en la enseñanza-aprendizaje de otras lenguas tales como *lengua materna* y *lengua primera*, *lengua segunda* y *lengua extranjera*; *lengua meta* o *lengua término*, así como aquellos conceptos que tienen que ver con las líneas de política

lingüística en Europa tales como el aprendizaje de una segunda lengua extranjera, concepto representado en el algoritmo *MT+2* que sintetiza la recomendación lingüística del *Consejo de Europa* para los ciudadanos europeos (lengua materna + dos lenguas extranjeras/segundas).

- *Interculturalidad.*
Cierra este bloque un conjunto de términos surgidos en torno al concepto de *interculturalidad*, que el autor contextualiza expresamente en el ámbito educativo. Así, entre las definiciones más actuales sobre el concepto de *cultura*, se incluye la ofrecida por el *Consejo de Europa*, al tiempo que se relaciona el término con el desarrollo histórico de la didáctica de las lenguas extranjeras. De la misma forma, la explicación del vocablo *interculturalidad* incide en mayor medida en los principios sobre los que debe sustentarse su pedagogía en el entorno escolar (relativismo cultural y reconocimiento del Otro). El término *multiculturalidad* se desarrolla gráficamente a través de las metáforas del “melting pot” (más tradicional) frente a la del “salad bowl” donde los grupos étnicos mantienen su identidad mientras comparten los valores de la sociedad en la que viven. Es particularmente interesante la clarificación sobre el uso de los términos *multiculturalidad* e *interculturalidad*, basada en ámbitos de influencia

geográfica y sociológica, siendo el primero más aplicable al entorno sociológico norteamericano mientras que el segundo sería más apropiado del ámbito europeo donde se produce una mayor interacción entre las diversas nacionalidades/culturas.

II. Aprendizaje y metodología

Los campos que identificamos en este segundo bloque, relativo a las pedagogías potenciadoras de la *educación plurilingüe*, son los siguientes:

- *Aprendizaje.*

La Agenda 2000 o Estrategia de Lisboa pone gran énfasis en el concepto de adquisición/aprendizaje de competencias básicas (“key competences”), entendido como una combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que son esenciales para que el ciudadano participe de forma activa en entornos cercanos y lejanos. Ciertamente, un aspecto clave de la dimensión pedagógica del *Plan de Fomento del Plurilingüismo* es la adopción de una serie de principios inspiradores de los procesos que facilitan la *adquisición/aprendizaje* de competencias y la obra que nos ocupa recoge conceptos que nos permitirán guiar nuestra intervención didáctica en la construcción de competencias básicas en el alumnado. En este sentido, se incluyen entradas que reflejan tipos de aprendizaje que potencian una enseñanza plurilingüe (*aprendizaje autónomo, centrado en el*

alumno, colaborativo y cooperativo), así como conceptos relacionados con *estrategias de aprendizaje*, tanto las específicamente comunicativas como las de tipo general.

- *Adquisición/aprendizaje de Lenguas.*

En los términos asociados a las *fases* de aprendizaje de una lengua (*exposición – asimilación – producción*), el autor presta especial atención a dos conceptos fundamentales, íntimamente relacionados y normalmente presentados como dicotómicos, como son el de *adquisición* frente al de *aprendizaje*. A estas alturas, la oposición entre *adquisición* informal-natural de una lengua frente a su *aprendizaje* formal-artificial, se disuelve en gran medida cuando se contrasta con la realidad del *plurilingüismo*, donde la secuencia *Input – Intake – Output* forma un continuo pedagógico. Así, la *fase de exposición* se relaciona con el concepto de *input* (o su equivalente en español, *aducto*), o mejor, con el concepto de *input comprensible*, acuñado por Krashen para señalar el fragmento lingüístico de dificultad ligeramente superior al nivel del hablante que se encuentra expuesto a dicho fragmento. La segunda fase (*fase de asimilación o intake*), es una fase de interiorización, en correspondencia a las tareas de reflexión sobre la propia lengua. Finalmente, la tercera fase o *de producción*,

relacionada con el término inglés *output* (o su término equivalente en español, *educto*) estaría conectada con la realización de *tareas* comunicativas.

Paralelamente, el autor ha incluido términos típicos de la producción lingüística, asociados a las tres fases anteriores, tales como los de *interferencia, transferencia e interlengua*, así como los de *fluidez (fluency) / corrección (accuracy)*, situando la referencia a la *corrección de errores* como parte de la intervención didáctica, si bien, disminuyendo su tradicional protagonismo en la didáctica de lenguas extranjeras al objeto de favorecer la comunicación dentro del aula.

- *Metodología general:*

enfoques y estrategias de enseñanza-aprendizaje de lenguas. Este campo temático gira alrededor de conceptos y términos relacionados con el *enfoque comunicativo* y sus metodologías afines en el campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras (*actividad comunicativa, discurso de aula, material auténtico*), así como en torno al campo de la didáctica general (*enfoque por tareas, enseñanza en equipo, trabajo en grupo, trabajo por proyectos, webquest, tarea*). De esta forma, la tradicional ósmosis entre el *enfoque comunicativo*, la organización escolar y la dinámica del espacio clase

se sitúa en un plano renovador, dentro del marco de la enseñanza plurilingüe basada en contenidos curriculares.

- *Metodología específica: Aprendizaje integrado de contenidos y lengua (AICLE/CLIL/EMILE).* El autor hace particular despliegue de los términos relacionados con el *aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras (AICLE)* como enfoque potenciador de didácticas que favorecen el desarrollo del *plurilingüismo*. Para ello, el profesor Roldán Tapia clarifica los términos equivalentes que se emplean en inglés, español y francés (*CLIL/AICLE/EMILE*), los relaciona con metodologías precursoras, tales como la de *content-based instruction (CBI)* y sus diferentes modelos - *adjunto, de refugio, enriquecido de contenidos, y temático* - y expone las diversas *Dimensiones CLIL (CONTIX)* (contenido), *CULTIX* (cultura), *ENTIX* (entorno), *LANTIX* (lengua), y *LEARNIX* (aprendizaje)), dimensiones que constituyen las razones por las que el sistema educativo decide implantar enfoques de enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras sustentado en contenidos curriculares. De la misma forma, el autor añade el concepto de *lengua a través del currículo* junto a conceptos paralelos como los de *traslengua* y *cambio de código*, aprovechados para el

desarrollo de las estrategias *AICLE*, así como el *principio de interdependencia de las lenguas*, base del enfoque mencionado y del *currículo integrado*.

- *Enseñanza de lenguas extranjeras.* En este grupo se incluye la terminología clásica en el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, principalmente el inglés, en sus versiones británica (*TEFL*) y norteamericana-canadiense (*TESOL*), añadiendo nuevos términos relacionados con el uso global del inglés como moderna *lingua franca* o *Inglés como lengua internacional (EIL)*, así como el mismo principio aplicado a otras lenguas, como es el caso del Español como Lengua Extranjera o como lengua segunda (*ELE-EL/2*). La pertinencia de esta aportación reside en la necesidad de clarificación de un conjunto de siglas que, si bien son familiares al profesorado de inglés como lengua extranjera o segunda lengua, pueden resultar confusas para los usuarios de la enseñanza-aprendizaje de otras lenguas.
- *Tecnologías de la información y la comunicación -TIC.* El autor incluye sólo dos términos, si bien esenciales, relacionados con el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Por un lado, la aplicación informática para la autoevaluación del conocimiento de una lengua

por parte del usuario (*DIALANG*), que ofrece tests de diferentes habilidades lingüísticas. *DIALANG* debe su relevancia al hecho de sustentarse sobre el *MCERL* y haber sido desarrollada por más de 20 instituciones con el soporte de la Comisión Europea. El ejemplo de *DIALANG* está en consonancia con una serie de proyectos europeos actuales que intentan crear herramientas *on-line* para el autodiagnóstico (por ejemplo, la herramienta en fase experimental, propuesta por el proyecto europeo *Intertool*, para la ayuda al diagnóstico y evaluación del componente intercultural en la gestión de proyectos europeos). Por otro lado, el término *TIC*, recogido en el glosario, hace referencia a una realidad mucho más amplia como es la relacionada con las tecnologías de la información y la comunicación, especificando el autor su importancia en relación al contexto escolar, su relevancia en relación a la metodología *AICLE* y su papel de herramienta soporte para el desarrollo de la competencia digital y de aprender a aprender. Sin embargo, se echa en falta un mayor número de términos relacionados con las *TIC*, sobre todo en lo referido a la socialización del conocimiento y su influencia en el aprendizaje de lenguas mediante redes sociales promovidas por las herramientas de la Web 2.0 (blogs, wikis, software social, podcast, etc.).

III. Instituciones Internacionales y Certificaciones

Cerramos nuestro análisis de contenido con este tercer bloque referido a instituciones, organizaciones y asociaciones destacadas en el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras y a certificaciones de reconocimiento internacional; todas ellas ligadas, en mayor o menor medida, al desarrollo de la educación plurilingüe.

- En el apartado de instituciones encontramos algunas tan importantes como el *Consejo de Europa* o el *CELM* (Centro de Lenguas Modernas de Gratz), el *Instituto Cervantes*, la *Alliance Française*, el *Goethe-Institut*, o referencias a la red institucional europea *Eurydice* y a la *Agencia Nacional Sócrates*, actualmente denominada OAPPE, junto a asociaciones del profesorado tales como la andaluza *GRETA*, así como una singular referencia a la *St. Lambert School*, centro canadiense pionero de los modelos bilingües en 1965.
- En el apartado de certificaciones podemos encontrar los niveles tradicionales de la Universidad de Cambridge (*FCE*, etc.) junto a certificaciones similares aplicadas a otras lenguas,

tales como el *DALF* (Diplôme Approfondi de Langue Française), el *DELE* (Diploma de Español como Lengua Extranjera), las certificaciones para la competencia en lengua alemana *ZMP* (Zentrale Mittelstufenprüfung), *ZOP* (Zentrale Oberstufenprüfung), *GDS* (Großes Deutsches Sprachdiplom), así como el término referido al *Sello Europeo* para premiar las experiencias innovadoras en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras.

En conclusión, consideramos que el *Glosario de Términos para el Plurilingüismo* del profesor Antonio Rafael Roldán Tapias es una obra de gran utilidad y ayuda, asequible a un amplio espectro de profesionales y estudiantes interesados en conocer las líneas maestras que gobiernan el panorama actual del fomento del plurilingüismo en nuestro sistema educativo, sin olvidar la actualización de conceptos clásicos relacionados con el campo de la enseñanza y aprendizaje de idiomas. El autor ha realizado una aportación valiosa y necesaria, en un lenguaje sencillo y preciso, que facilita a todo tipo de lector el acceso a la complejidad poliédrica del tema que nos ocupa. Por ello, estimamos su utilidad para el profesorado tanto de los niveles universitarios como no universitarios, para los

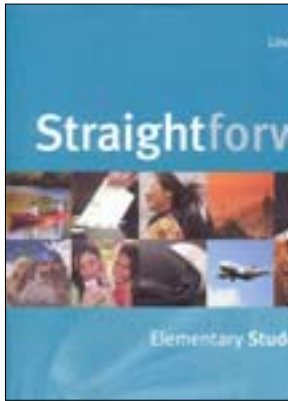
estudiantes universitarios que, independientemente de su especialización, vislumbren su futuro en el campo de la enseñanza, y para el público en general, interesado en esta temática. De manera particular, el glosario del profesor Roldán será de gran utilidad para asesores, inspectores, profesorado de áreas o disciplinas lingüísticas y no lingüísticas inmerso en el desarrollo de proyectos enmarcados en los planes de fomento del plurilingüismo, filólogos y pedagogos. El glosario también contribuirá a elevar el nivel de profesionalización del profesorado en general y de los centros docentes en particular. Todos encontrarán en este glosario un modo fácil y rápido de acceso a los conceptos fundamentales, en el que se ha utilizado el español como vehículo de comunicación, pero en el que también se han tenido en cuenta las aportaciones realizadas desde las lenguas inglesa, francesa y alemana. Damos, pues, la bienvenida a este *Glosario de Términos para el Plurilingüismo* y auguramos una fructífera difusión del mismo entre el mundo académico y profesional.

EDUARDO MARÍN UREÑA

Asesor de Formación del CEP de Jaén, responsable de Plurilingüismo y Programas Educativos Europeos

STRAIGHTFORWARD ELEMENTARY

Lindsay Clanfield
Macmillan, 2006



Straightforward is a six-level coursebook series ranging from A1 to C1 in terms of CEF levels and consisting of a Student's book with class CDs, a Workbook with or without key with CDs, a Teacher's book with resource CDs and a Portfolio booklet. Apart from Lindsay Clanfield who wrote the coursebook, the elementary level is studded with names such as Jim Scrivener and Philip Kerr, as well as many others equally well-known but too numerous to mention, who either wrote parts of the course or advised during its development. As such, it promises to be an extremely well-informed and effective course series.

Since we are living in a "post-method condition", methodologically the course is eclectic, and aims to be non-restrictive by drawing from many different approaches to

language teaching. The authors feel that students' needs change as they develop their language competence and autonomy and so the course changes its approach to syllabus and task design throughout its different levels.

Turquoise-coloured *Straightforward Elementary* is aimed at CEF crossover levels A1/A2. It tries to balance the importance of knowing about the language with the need to do things with it.

Communication is paramount and although all four skills are developed, reflecting the CEF can-do statements, more prominence is given to speaking skills than to those of writing. Cooperative pair and group work is encouraged as well as a mutual respect for others and their cultures.

The *Straightforward Elementary* coursebook opens with the usual course map of its twelve units, which are broken down into four separate sections, and then two "Basics" units to introduce colours, numbers, classroom words, international English, etc. before moving on to the main units. The layout is attractive and each unit covers the skills and lexical and grammatical areas that you would expect, based on a theme. The themes are well presented and provide interesting opinions and facts to stimulate a class, even if not desperately original (He Still Lives At Home, ExPat Files, I Hate Flying). After every unit there is a Language Reference section which ties up loose ends of grammar and lexis dealt with in the unit and

which I found tended to be very popular with students. At the end of the book there are communication activities relevant to the units and the tapescripts. These are extensive and involve exercises for practising vocabulary, grammar, pronunciation and speaking as well as functional language and the usual listening exercises. There is also a Review Section for each unit providing more specific practice of the grammatical and lexical items.

The *Straightforward Elementary* Workbook is very complete and not only offers consolidation material for each lesson, with extra reading sections for each unit, but also includes a section entitled "Useful Language to Improve Your Writing" with items such as starting an email, and a range of functional exponents, plus a seven-page story of Dr. Jekyll and Mr. Hyde. At the end there is an excellent 24-page reading and writing course covering many useful areas, such as phone messages, which students may complete alone or at school. There is also a CD with dictation exercises and audio versions of the reading texts.

The series incorporates a students' Portfolio to help students to keep their own personal record of the work they do during the course. It also helps them to reflect on how they learn by means of a learning diary and to assess themselves by means of can-do checklists. It starts with a language passport (i.e. the student's learning history and attitudes) moves on to a

personal needs analysis and then on to the content of the coursebook units. The students are asked to recall items from the units, answer questions from them and write a short text around them. At the end there is a summarising section to highlight what students have learnt, and suggestions as to how students can keep a dossier of their work to record their progress.

The Teacher's Book is a very worthy adjunct to the course. It not only offers excellent advice on exploiting the coursebook and extra resource sheets for each unit (why aren't they included in the coursebook?), but also includes very useful suggestions and support for inexperienced teachers in its green "Key Methodology" boxes

on areas such as grading your language to the level or dealing with classroom instructions, etc. It includes two CDs of Test materials, Listeners, Songs and Self-assessment checklists.

I have used *Straightforward Elementary* this year to substitute my prescribed elementary coursebook from time to time. It was enjoyable to use and I particularly liked the resource sheets from the Teacher's Book, the wealth of CD material and the Reading/Writing course at the back of the Workbook, all of which I made good use of. However, I found that the coursebook, although undoubtedly well planned and written, didn't go quite far enough for my classes, even with the input from the

Workbook and the Review sections, it being necessary to source more material to extend the grammatical and lexical areas. Nevertheless, I don't intend this as a criticism of the course, since different classes will almost always require different amounts of input/practice/recycling before assimilation. The coursebook may act as the basis or the springboard for the course, but will generally require supplementation at some point.

I would certainly use *Straightforward Elementary* on a fulltime basis to provide a new impetus at this level, and I look forward to familiarising myself with the rest of the *Straightforward* levels.

HELEN ROUSE

INSPIRATION 4

J. Garton-Sprenger and P. Prowse
Macmillan, 2007



Inspiration 4 es el último libro de la serie que ha publicado Macmillan y ha sido escrito por Judy Garton-Sprenger y Philip Prowse. Cubriría niveles de A2 a B1, según la nomenclatura del Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Es decir, traducido a nuestros niveles de Educación Secundaria, podríamos situarlo para 4º E.S.O. (de nivel alto) o para 1º de Bachillerato. Según se anuncia en su contraportada, es un curso diseñado especialmente para adolescentes y los temas que se presentan desde el nivel 1 al 4, que es el que aquí nos ocupa, reflejan la evolución de los intereses de esas edades que van desde 1º a 4º de E.S.O./1º Bachillerato.

El curso aporta, con algunas diferencias novedosas, el material típico de cualquier libro de texto, es decir, el libro del alumno, el libro de ejercicios, el libro del profesor, material extra (*Inspiration Builder*), los CDs de audio y el CD de tests. Lo que sí es

novedoso es el gran material que aporta en su página web.

Veamos primero el material tradicional. Si ojeamos el libro de texto vemos que está compuesto por ocho unidades cuyos temas son: *Body and Mind*, *Creativity*, *Science and Discovery*, *Getting it Right* (sobre avances tecnológicos), *Extraordinary People*, *On the Move* (sobre turismo), *Getting the Message Across* y *Making the Grade* (sobre trabajos y ocupaciones). La primera unidad aporta, con gran acierto, información sobre los diferentes estilos de aprendizaje, es decir, aporta la introducción para empezar a trabajar la competencia de aprender a aprender que luego llevará su seguimiento en la cuarta parte de cada unidad. Cada unidad se divide en cuatro apartados y parte de textos de diferentes tipos que, de manera general, trabajan vocabulario, gramática, funciones, pronunciación y las cuatro destrezas. La primera parte siempre introduce el vocabulario que va a aparecer en la unidad. Finalmente, la cuarta parte integra las destrezas, de tal forma que unas apoyan a las otras, y aporta como novedad el apartado de *Learner Independence* en el que el alumno reflexiona sobre el proceso de aprendizaje que ha llevado a cabo durante la unidad.

Todas las unidades terminan con materiales extra (*Inspiration Extra!*, entre los que el profesor puede encontrar sugerencias sobre diferentes temas para llevar a cabo proyectos, juegos,

sketches, revisión gramatical, ejercicios de extensión y actividades pensadas para que los alumnos escojan según sus diferentes estilos de aprendizaje.

Una gran novedad es la última sección de cada unidad, que trata sobre temas culturales. Dicha sección ayuda a crear la conciencia pluricultural de la que habla el MCER y brinda al profesorado materiales para trabajar el pensamiento crítico de nuestro alumnado tanto a nivel de 4º de E.S.O., como de 1º de Bachillerato. Es pues, una sección que invita al debate y a la reflexión.

Cada dos unidades hay una autoevaluación en la que se revisa, principalmente, gramática y vocabulario. El cuadro *Progress Check* aporta descriptores para facilitar esta auto-evaluación.

Termina el libro con varios apartados. El primero de ellos es *Congratulations*, que continua con la auto-reflexión sobre el proceso de aprendizaje. El segundo, *Communication Activities*, aporta actividades comunicativas de trabajo en parejas o en grupos. El apartado de *Grammar Summary* es una pequeña referencia gramatical, que quizás no sea demasiado clara para el alumnado. En *Word List* se puede ver el gran aporte léxico del libro. Le sigue una pequeña guía de signos lingüísticos de pronunciación y, como es habitual, un listado de verbos irregulares.

El libro del profesor es una guía didáctica que sugiere formas de trabajo, orientaciones

e informaciones necesarias para trabajar la temática de los textos. El libro de ejercicios sigue la misma estructura que el libro del alumno y es un buen complemento con el que se puede revisar, ampliar o escoger material extra para cada una de las unidades. Algo muy interesante son los apartados de *Web Watch*, en los que los alumnos pueden encontrar páginas web para obtener más información sobre el tema tratado. Los CDs tanto de ejercicios de audición como de tests son esenciales para el trabajo autónomo del alumnado y una gran ayuda para el profesor.

Por último, el material del curso que Macmillan ha colgado en su página web (www.macmillanenglidh.com/inspiration) es de gran utilidad. Se pueden encontrar desde

actividades de ampliación y revisión de gramática y de vocabulario, a actividades extras sobre cultura, *webquests*, *readers* graduados diseñados específicamente para el curso y *portfolios* diseñados siguiendo las partes del Portfolio Europeo de Lenguas (PEL) y el MCRE, donde el alumnado tiene la oportunidad de autoevaluarse a través de descriptores de los objetivos alcanzados en cada unidad.

Para terminar, sólo apuntar dos inconvenientes que pueden plantearse con el uso de este curso: por un lado, *Inspiration 4* abarca un nivel alto para 4º de E.S.O ya que termina con un B1, que es el nivel que debemos alcanzar con Bachillerato, según nuestra normativa; por otro lado, la gran cantidad de material que pone a disposición del profesor

será, en muchas ocasiones inabarcable, dado el número de horas del que disponemos para lengua extranjera en nuestros currículos. Por tanto, se recomienda hacer una selección de actividades. Por otra parte, se podría apuntar que en *Inspiration 4* sobresale, ante todo, el tratamiento integrado de las destrezas, el aprender a aprender y los aspectos socioculturales y conciencia intercultural, así como la variedad y calidad del material on-line que aporta. En definitiva, si sabemos graduarlo bien, se trata de un curso muy recomendable que ayuda a contemplar en nuestras aulas las recomendaciones en enseñanza de lenguas del *Marco Común Europeo de Referencia*.

CONCHA JULIÁN DE VEGA