

Metodología CLIL

El rol dual del profesorado AICLE: CONTENIDOS Y LENGUA

En toda enseñanza bilingüe se da una situación de integración de varios elementos: **los contenidos, la lengua y el aprendizaje**. En AICLE, como en cualquier otro modelo de aprendizaje bilingüe, deben programarse simultáneamente los dos tipos de contenidos: lingüísticos y no lingüísticos. El aprendizaje - y, por extensión, los roles del profesorado - son duales.

Ante esto podemos preguntarnos cuáles son las necesidades lingüísticas que corresponden a cada contenido académico: el lenguaje para explicar la sociedad en el Medieval en francés, las instituciones de la Unión Europea en alemán o la ley de la gravedad en inglés. Los contenidos de cada disciplina cuentan con un léxico especializado, una terminología propia, una organización retórica característica incluso unas estructuras sintácticas que son necesarios al menos entender suficientemente para asimilar los contenidos académicos. Gran parte del trabajo que deben hacer los profesores es identificar cuál es el lenguaje necesario. Debe tenerse en mente que el profesor necesita, más que un conocimiento teórico del funcionamiento lingüístico de las estructuras, una sensibilización lingüística para hacer presente esos elementos en el aula de forma natural y clara de manera que puedan entenderse (o sobreentenderse).

TASK BASED LEARNING – ENSEÑANZA BASADA EN TAREAS

En la enseñanza de lenguas extranjeras uno de las preocupaciones principales hoy en día es de garantizar que las **actividades de aula sean significativas, auténticas y motivadoras**. Desde este punto de vista la enseñanza AICLE tiene en el contenido académico una garantía de la implicación de los alumnos. Sin embargo hay una técnica que se ha desarrollado dentro de la enseñanza de lenguas que ofrece muchas posibilidades al AICLE. Se trata de la enseñanza basado en tareas (TBL).

Existen muchas definiciones de ‘tarea’. Una bastante simple pero clara es que “una tarea es una actividad que requiere que los alumnos usen el lenguaje poniendo la atención no en la forma sino en el significado para conseguir un objetivo” (Bygate, Skehan and Swain, en Ellis, 2001:3). Según Ellis, las características críticas de una tarea son:

- El estudiante desarrolla un plan de actuación. Es posible que sea modificado en su puesta en práctica pero he de representar el punto de partida.
- La finalidad última es comunicar. Los estudiantes se comunican entre si con los recursos que poseen. Las limitaciones y malentendidos se resolverán conforme los alumnos y alumnas aclaran lo que quieren decir (negociación del significado).
- Los procesos implicados en lograr completar una tarea reflejan procesos del mundo real. La tarea en si puede ser una tarea del mundo real ,ej.



completar un formulario, o pueda necesitar una destreza que son aplicables en el mundo real, ej. seleccionar y justificar una elección.

- Una tarea puede implicar cualquier destreza y muchas veces necesitará de varias actuando conjuntamente (leer para resumir por escrito, por ejemplo).
- Una tarea tiene un resultado comunicativo previamente definido. (En la enseñanza de lenguas este se limita a ser lingüístico, pero en AICLE se combinara contenido y lenguaje: un poster, una composición escrita, una exposición,...).

La enseñanza por tareas puede servir como marco para generar y organizar las actividades del aula. Se podría partir **de 3 etapas básicas** (Lorenzo, 2007):

1. La **pre-tarea** sirve para situar la escena y analizar las dificultades que pueden aparecer: asegurar que los alumnos tienen los conceptos fundamentales claros (por ejemplo, no vale pedir que los alumnos evalúen algo si no tienen claro los criterios a aplicar); explicar el motivo de la tarea y lo que se pretende descubrir; dar y verificar la comprensión de instrucciones; responder a cualquier duda de la parte del alumnado y motivarlos a completar la tarea. Recuérdese a este respecto que todo esto ha de hacerse en la L2 para garantizar el contacto con la lengua. En esta fase también se tratan todas las dificultades (fundamentalmente léxicas y no tanto gramaticales que van a ser necesarias para realizar la tarea) Ejemplos de pre-tareas son un brainstorming (que comienza a nivel individual y termina a nivel colectivo); un texto donde se tiene que ordenar las etapas de un proceso (que en si podría servir para introducir las instrucciones) etc.
2. **La tarea en sí:** elaborar un experimento, escribir una narración, hacer una maqueta, entregar una hoja de observación de un fenómeno físico, completar un mapa mudo, etc...
3. **La post-tarea** permite que los alumnos presenten sus resultados pero también que reflexionen sobre el proceso: ¿Qué funcionó bien? ¿Porque? ¿Qué fue más complicado? ¿Por qué? También en esta fase se puede introducir actividades metalingüísticas: pensar sobre los errores cometidos, analizar formas más apropiadas de usar la L2, depurar algunas intervenciones que han sido pobres desde el punto de vista lingüístico o incluso ejercitar alguna estructura concreta que haya resultado complicada para muchos alumnos y hay interferido en la realización de la tarea.

Puede ser interesante revisar estas otras consideraciones sobre la implantación de enseñanza por tareas:

- Pueda resultar útil enfocar las conexiones entre la tarea y la vida real. Asegurarse de que los alumnos entienden que hay un valor de futura aplicación en hacer la tarea.
- Establecer un límite temporal para la tarea. Esto ayuda a garantizar que la tarea tiene una clara estructura.
- Asignar papeles a cada miembro en el trabajo en grupo. Por ejemplo, uno tiene que apuntar las dudas o preguntas que surgen dentro del grupo mientras están trabajando; otro tendrá que velar que todos hablan en la L2; otro será el secretario; otro tendrá que presentar los resultados al resto de la clase etc.



- Cuando se trata de trabajos en grupo el profesor pueda circular entre los grupos ofreciendo asistencia más individualizada.

PROYECTOS:

La idea de organizar la enseñanza por tareas es una estructura firme para la organización de un programa AICLE. A la vez, una tarea entendida como un micro-nivel (ej. usar un texto para etiquetar un diagrama; orientarse en una mapa a partir de instrucciones verbales) puede incorporarse junto con otras a un nivel superior formando “proyectos”.

Un proyecto consiste en una serie de tareas que se engarzan para elaborar un producto académico más ambicioso o de una mayor dimensión. Por ejemplo, un proyecto sobre el reciclaje de basuras podría incluir las siguientes tareas: a) extraer información de Internet sobre modos de reciclaje, b) la elaboración de un cuestionario para ver los usos de reciclaje de los vecinos c) analizar y comparar resultados d) presentar resultados por varios medios posibles – un informe escrito; un artículo para un periódico local; una presentación verbal; una página web o un video.

STUDENT-ORIENTED TEACHING – ENSEÑANZA CENTRADA EN EL ALUMNO/A

Los profesores AICLE deben evitar modelos excesivamente centrados en el profesor (teacher-fronted classes) que no permiten que los alumnos desarrollen la producción oral y escrita. De esta manera es necesario entender que la enseñanza bilingüe ha de basarse en actividades de aula, participativas y colaborativas. Para esto es recomendable utilizar modelos de programación como el aprendizaje por tareas (task-based approach), esto es dar la oportunidad de trabajar en grupo y estimular la participación.

TRATAMIENTO DEL ERROR

El modelo AICLE es muy exigente respecto al tipo de discurso que genera en el aula. El discurso del estudiante es por definición limitado en una L2 ya que el alumno no opera en su lengua dominante. Esto suele dar pie a que cambie de lengua (*codeswitching*) o cometa errores lingüísticos. Al contrario de lo que suele ser tradicional en el aula de idiomas, los profesores AICLE suelen ser bastante permisivos con los errores. Utilizan la corrección de modo exclusivamente comunicativa de manera que recurren a la corrección siguiendo tres principios (Ortega, 2001):

- **Si el error es generalizado y repetido:** si es un error común que muchos alumnos cometen de forma que todos se beneficien de la corrección.
- **Si el error es remediable:** si afecta a una estructura que esté justo por encima del nivel del alumno de manera que la atención a la estructura sirva en realidad para que el alumno incorpore la forma corregida a su repertorio lingüístico.
- **Si la corrección es útil:** si tiene un claro valor comunicativo y el error



suele producir un malentendido

USO DE LA L2 EN EL AULA – ADAPTACIÓN

Otra cuestión no menos importante es modelar el lenguaje por parte del profesorado para hacerlo comprensible. Evidentemente, el docente debe prestar mucha atención a simplificar la complejidad tanto de su discurso oral en el aula como de los materiales. Hacer la información académica comprensible - sin empobrecerla - es una de las funciones esenciales del profesor para lo que utilizará entre otras las siguientes estrategias:

- **uso recurrente de estrategias de comunicación** (parafrasear la información con nuevas palabras, repetir la información, utilizar elementos visuales que contextualicen el flujo verbal). Es cierto que en las fases iniciales de los programas bilingües, el profesor puede desarrollar un complejo de *Mother Goose*, sintiendo que tiene que facilitar excesivamente el contenido. Aún así, este ejercicio es absolutamente necesario.
- **comprobación recurrente de que los alumnos y alumnas asimilan el contenido**, pidiéndole que reiteren lo que se ha explicado, formulando continuamente preguntas, etc. Es necesario recordar que en estos modelos los alumnos siempre están en una situación *sink or swim* y las posibilidades de *hundirse*, de perderse en un flujo de una L2 es realmente alto. Ha de tenerse en mente, sin embargo que todo discurso académico ya sea el del profesor o el de los textos - por especializado que sea - puede ser simplificado y descompuesto.
- Classroom language o Rutinas de clases: insistir mucho en frases que siempre se repiten.

ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD DE NIVELES DE COMPETENCIA EN L2

En cualquier caso, la diversidad de niveles en el aula de idioma es inevitable. Ha de recordarse que los niveles requieren de una adaptación en ambos sentidos, por debajo y por encima del nivel medio. El modelo AICLE está sin duda más preparado para abordar esta dificultad que cualquier otro modelo de enseñanza de L2. En el caso de los estudiantes que parten de un mayor conocimiento de la lengua, la introducción de contenidos no lingüísticos supone materia que el alumnado desconoce, y a los que debe atender y registrar. En el caso de los estudiantes con nivel inferior, los redactores de cursos AICLE han desarrollado múltiples procedimientos para hacer que el input en el aula sea comprensible:

- transcripción del contenido,
- Todo tipo de apoyo visual (fotos, imágenes y vídeos)
- resúmenes previos,
- esquemas que se facilitaban a los alumnos para hacer posible una organización previa de la información que asegure la comprensión,



- uso de glosarios, entre otros.

DIVERSIDAD DE ACTIVIDADES Y TAREAS CLIL

Para motivar al alumnado las actividades más amenas podrían realizarse en la lengua inglesa. También se presentarán textos en lengua inglesa para responder a preguntas de verdadero/falso, responder a preguntas cerradas o abiertas. Afianzamiento del vocabulario específico del área mediante sopas de letras, frases/textos con huecos para colocar la palabra que falta, frases erróneas para corregir, relacionar una palabra con su definición, partiendo de una definición dar el término correspondiente o dar la definición de un término. Luego se podrán plantear pequeños trabajos de investigación bilingües, donde la información puede venir en lengua inglesa o castellana; producción de textos hablados en alto, respuestas orales a ejercicios, reproducción de textos memorizados, ejercicios en pareja y/o en grupo, pequeños debates, conversación libre. Y por último producción de textos escritos mediante dictados, ejercicios escritos, redacciones, traducciones, informes, trabajos, trabajos con amigos extranjeros, cartas, correos o contactos con otras clases, mediante el uso del correo electrónico o del fax.

La repercusión en la adquisición de competencias lingüísticas será directa ya que los materiales han de tener en cuenta el desarrollo de estas competencias lingüísticas. Entre las técnicas o estrategias para conseguirlo podemos mencionar algunas:

- Para desarrollar el vocabulario

- a) mediante la simple exposición a palabras y expresiones hechas utilizadas en textos auténticos de carácter hablado y escrito;
- b) mediante la búsqueda en diccionarios por parte del alumno, o preguntando el vocabulario a los alumnos, etc., según sea necesario en tareas y actividades concretas;
- c) mediante la inclusión de vocabulario en contexto, por ejemplo: con textos del manual, y de este modo, mediante la subsiguiente reutilización de ese vocabulario en ejercicios, actividades de explotación didáctica, etc.;
- d) presentando palabras acompañadas de apoyo visual (imágenes, gestos y mímica, acciones demostrativas, representaciones de objetos reales, etc.);
- e) mediante la memorización de listas de palabras, etc. acompañadas de su traducción;
- f) explorando campos semánticos y construyendo “mapas mentales”, etc.;
- g) enseñando a los alumnos a usar diccionarios bilingües, diccionarios de sinónimos y otras obras de consulta;
- h) explicando estructuras léxicas y practicando su aplicación (por ejemplo: formación de palabras, composición, expresiones de palabras relacionadas, verbos con régimen preposicional, modismos, etc.);
- i) mediante el estudio más o menos sistemático de la distinta distribución de los rasgos semánticos en L1 y en L2 (semántica contrastiva).



- Para el desarrollo de la competencia gramatical:

- a) la capacidad de **organizar oraciones** que transmitan significado es fundamental para la competencia comunicativa y casi todas las personas (aunque no todas) implicadas en la planificación, la enseñanza y la evaluación de la lengua prestan mucha atención al control del proceso de aprendizaje para lograrlo. Esto generalmente supone la **selección, la ordenación, la presentación paso a paso** y la enseñanza mediante una **repetición** del nuevo material, comenzando con oraciones breves compuestas de una sola cláusula con las unidades que la constituyen representadas por una sola palabra (por ejemplo: Isabel es feliz) y terminando con oraciones complejas y subordinaciones, siendo su número, estructura y longitud ilimitados.
- b) Se debe tener en cuenta, además, el rendimiento comunicativo que generan las distintas categorías gramaticales, es decir, su papel como exponentes de nociones generales. Por ejemplo, no sería lógico que los alumnos siguieran una progresión en su proceso de aprendizaje tal que, después de dos años de estudio, fueran incapaces de hablar de sus experiencias pasadas.
- c) Los factores de contraste son muy importantes a la hora de evaluar la carga de aprendizaje y, por tanto, el grado de efectividad de las prioridades que hay que tener en cuenta.
- d) El **discurso auténtico y los textos escritos pueden ser adaptados** hasta cierto punto según su dificultad gramatical. Si no se adaptan, es probable que el alumno se vea expuesto a nuevas estructuras y categorías que algunos alumnos aventajados pueden adquirir para su uso activo antes que otras estructuras más básicas.
- e) El orden natural de adquisición observado en el desarrollo de la lengua de los niños de L1 se podría quizá tener en cuenta a la hora de planear el desarrollo en L2.
- f) **inductivamente**, mediante la exposición a material gramatical nuevo en textos auténticos;
- g) inductivamente, incorporando nuevos elementos gramaticales, categorías, clases, estructuras, normas, etc. en textos especialmente compuestos para exponer su forma, función y significado;
- h) mediante la presentación de paradigmas formales, tablas morfológicas, etc. seguido de explicaciones utilizando un metalenguaje apropiado en L2 o L1 y con ejercicios; pidiendo a los alumnos que formulen hipótesis, etc. y, cuando sea necesario, las reformulen, etc.
- i) Utilizando algunos de los siguientes ejercicios rellenar huecos, construir oraciones con un modelo dado, opciones, ejercicios de sustitución de categorías gramaticales (por ejemplo: singular/plural, presente/pasado, activa/pasiva, etc.), relacionar oraciones (por ejemplo: oraciones subordinadas relativas, causales, concesivas, etc.) traducir oraciones de L1 a L2, ejercicios de pregunta-respuesta utilizando estructuras concretas, ejercicios de fluidez centrados en la gramática.

- Para el desarrollo de la pronunciación:



- a) simplemente mediante la exposición a enunciados auténticos;
- b) por imitación a coro del profesor; de grabaciones de audio de hablantes nativos; de grabaciones en vídeo de hablantes nativos;
- c) mediante el trabajo individual en el laboratorio de idiomas;
- d) leyendo en alto material textual fonéticamente significativo;
- e) mediante el entrenamiento auditivo y con ejercicios fonéticos de repetición;
- f) mediante el uso de textos transcritos fonéticamente.
- g) mediante el entrenamiento fonético explícito
- h) aprendiendo las normas ortoépicas (es decir, cómo pronunciar las formas escritas);
- i) mediante alguna combinación de las anteriores.

- Para **el desarrollo de la ortografía:**

- a) mediante la simple transferencia desde L1;
- b) mediante la exposición a textos escritos auténticos: impresos, escritos a máquina, escritos a mano;
- c) mediante la memorización del alfabeto en relación con determinados valores fonéticos, junto con signos diacríticos y signos de puntuación;
- d) practicando la escritura a mano y fijándose en las características nacionales de las convenciones de la escritura a mano;
- e) memorizando palabras (individualmente o aplicando normas de ortografía) y las normas de puntuación;
- f) mediante la práctica del dictado.

- Para **el desarrollo de la competencia sociolingüística:**

- a) mediante la exposición a la lengua auténtica utilizada adecuadamente en su entorno social
- b) seleccionando o construyendo textos que ejemplifiquen los contrastes sociolingüísticos entre la sociedad de origen y la sociedad meta
- c) dirigiendo la atención del alumno a los contrastes sociolingüísticos conforme se van dando en el proceso de aprendizaje, explicándolos y discutiéndolos
- d) esperando que se cometan los errores para después marcarlos, analizarlos, explicarlos y dar el uso correcto
- e) como parte de la enseñanza explícita del componente sociocultural en el estudio de una lengua moderna

- Para **el desarrollo de las competencias pragmáticas:**

- a) aumentando paulatinamente la complejidad de la estructura del discurso y el alcance funcional de los textos presentados al alumno
- b) exigiendo que el alumno produzca textos de complejidad creciente a partir de la traducción de L1 a L2 de textos cada vez más complejos

- c) estableciendo tareas que requieran un alcance funcional más amplio y la incorporación de modelos de conversación o intercambio verbal
- d) despertando la conciencia (análisis, explicación, terminología, etc.) además de realizar actividades prácticas
- e) mediante la enseñanza explícita y el ejercicio de las funciones, los modelos de conversación o intercambio verbal y la estructura del discurso
- f) exponiendo al alumnado a diferentes registros de la lengua en sus contextos particulares

LA EVALUACIÓN

La evaluación en AICLE, como en cualquier modelo de enseñanza que se basa en los modos y rutas naturales de adquisición de una L2, es compleja. Una serie de principios básicos pueden ayudar a desarrollar instrumentos de evaluación:

- La evaluación debe ser *continua*, **basada en el control de los procesos y no del producto**. Con esto quiere decirse que es necesario instrumentos como **portfolios**, donde se registran los trabajos realizados y se valoran más criterios como fluidez y complejidad lingüística que factores como corrección. La corrección por parte del profesor es un aspecto fundamental de la interacción en el aula pero no como instrumento diagnóstico esencial de la evaluación.
- La evaluación debe reflejar las prácticas del aula. Por ejemplo deberá haber una **mezcla de destrezas receptivas y productivas** y, reflejando el uso de lengua más auténtica.
- La **evaluación debe ser transparente**. El profesorado necesita tener en mente una visión clara de las exigencias del material. Idealmente este será consensuado entre todo el profesorado del departamento. El alumnado necesita saber exactamente cuales son los criterios que serán aplicados.
- La evaluación debe tener presente los *procesos de aprendizaje* de una L2. No pueden desarrollarse instrumentos de evaluación que en su naturaleza o implementación sean inviables por la carga cognitiva en el procesamiento de la lengua a la que se somete a los alumnos. El **lenguaje debe estar adecuadamente modelado y graduado en dificultad** y a la vez debe permitirse que los alumnos dispongan de **suficiente tiempo** para planificar su discurso. Por ejemplo, se podría obligar los alumnos a hacer un esbozo antes de cada redacción e incluirlo en la evaluación e incluso estructurar explícitamente el texto en cuestión.
- Los **procesos de evaluación en enseñanza bilingüe cuentan a muy largo plazo**. Se parte de la creencia que es inevitable que un alumno en un entorno de inmersión no alcance un grado importante de competencia lingüística en L2. La lógica es similar, por ejemplo, a que cualquier alumno inmerso en un sistema educativo terminará alfabetizado y con cierta competencia en las destrezas escritas en la L1. Esto último, que no parece un principio cuestionable respecto a la L1, se extiende a la L2 en educación bilingüe. Como cualquier modelo que comulga con los principios del enfoque natural, el modelo AICLE entiende que **todo lo necesario para el desarrollo de la L2 es exposición al flujo lingüístico y oportunidades para producir, esto es, lo que se ha denominado input comprensible y**



output comprehensible.

- Aunque la enseñanza en AICLE es integrada, existe una cierta renuencia a integrar la evaluación de lengua y contenido. Esto, sin embargo, es necesario y se deben encontrar maneras de manejar la relación. La naturaleza del contenido va a tener una influencia significativa ahí. Por ejemplo, la evaluación de matemáticas depende mucho menos de uso de la lengua que la historia. Una propuesta sería utilizar un sistema **de doble puntuación o double grading** (Haynes y O'Loughlin, 1999) donde se da una nota por el contenido y otra por el lenguaje. Alternativamente, por producción escrito, se pueden elaborar descriptores que combinen los dos elementos.
 - Por ejemplo, en respuesta a la pregunta: *Why did Rome fall?*, los descriptores de contenidos podrían ser: military problems; rise of Christianity/Islam; decadence; division of the Empire.
 - Por su lado, los descriptores lingüísticos podrían ser:
 - past tenses; existential 'there'
 - lexico (empire; Romans, barbarians etc.)
 - estructura – introduction/main body/conclusión; paragraphs etc.
 - funciones: cause & effect, sequencing

Otras estrategias de evaluación siguen a continuación:

- Utilizar **portafolios** para incluir trabajos realizados en situación de clase auténtica como medio esencial de evaluación. La evaluación de redacciones por portafolio facilita que sea el proceso de aprendizaje lo que cuente más que el producto final. Puede ser puesto en marcha de la siguiente manera:
 - El estudiante entrega la primera versión y el docente lo lee y lo devuelve con un comentario (que puede incluir referencias al contenido y al lenguaje). Los errores lingüísticos pueden subrayarse y pedir que el alumno los corrija, consiguiendo así un acercamiento más activo a la evaluación. Para esto se pueden usar códigos (por ej. P = punctuation; T = tense; ag = agreement (concordancia)).
 - Posteriormente, el estudiante prepara una segunda versión incorporando las sugerencias del docente. Así se afianza un sentimiento de progreso en el cual el estudiante sabe que la segunda versión es mejor y el por qué y el cómo.
 - También puede incorporarse un elemento de autonomía dejando que el alumno seleccione las redacciones que serán evaluadas al final (por ejemplo se hacen 10 redacciones a lo largo del cuatrimestre, se entregan 6 para ser evaluadas).
- **Reducir la información verbal** en la respuesta de los alumnos en los exámenes de contenidos. Incluir ejercicios en los que se señalan opciones, se piden resúmenes o esquemas, se introducen elementos visuales como gráficos, etc. Todo ello dependiendo del nivel o etapa del que se trate.
- Indicar claramente cómo se debe responder: con apuntes, con un párrafo (¿cuántas palabras?), circulando una letra etc.
- Adaptar lingüísticamente los exámenes y proporcionar versiones simplificadas de los mismos.
- En los tests y otro tipo de pruebas, **simplificar las instrucciones** de

ejercicios. Con niveles más bajos conviene poner las instrucciones en la L1 para evitar problemas de comprensión. Cuando se trata de un ejercicio con varios ítems se puede incluir un ejemplo.

- Poner a disposición de los alumnos **glosarios y bancos de palabras** para responder las preguntas.
- Usar **técnicas cooperativas y colaborativas** como medio de evaluación. Antes de que el profesor corrija cualquier trabajo escrito, un colega podría hacerlo. Después los alumnos verán hasta qué punto comparten criterios.
- Inculcar la auto-evaluación por parte del alumnado. Invitarlos a escribir una lista de metas personales en el inicio del cuatrimestre y cotejar sus logros al final.
- Usar **'tick lists' elaboradas a partir de afirmaciones positivas de 'cando'**. Estos pueden ser elaborados como pósters colectivos que se exponen en la aula o cada alumno puede tener su propia lista. En el inicio del cuatrimestre el profesor presenta los ítems en la lista como meta. A lo largo del cuatrimestre los alumnos van consiguiendo incentivos cada vez que demuestran que han dominado una de las metas. Los incentivos puedan ser dadas por el profesor o por los alumnos (a sí mismo o a otros). Esta ayuda a hacer transparente no sólo los objetivos sino también el progreso que cada uno está haciendo.
 - Una tick list puede ser elaborada a partir de diversos criterios. En el ejemplo de arriba se trata de metas lingüísticos/funcionales pero igualmente podrían revisarse elementos de contenido – en matemáticas de primaria, por ejemplo una lista podría incluir: contar de 1 hasta 100, sumar, restar etc.
- **Mini-presentaciones hechas por los alumnos/as** – individualmente o en grupos – que pueden servir para introducir, resumir, profundizar u expandir contenidos. Entre lo que se puede evaluar dentro de producción oral se incluye:
 - flujo
 - volumen
 - velocidad
 - acento
 - pronunciación
 - entonación
 - acentuación (de palabras individuales y/o de frases)
 - ritmo



