

# Guía de Lengua ab initio

Primera evaluación en 2020





# Guía de Lengua ab initio

Primera evaluación en 2020

## **Programa del Diploma Guía de Lengua ab initio**

Versión en español del documento publicado en febrero de 2018 con el título  
*Language ab initio guide*

Publicada en febrero de 2018  
Actualizada en mayo de 2019

Publicada por la  
Organización del Bachillerato Internacional  
15 Route des Morillons  
1218 Le Grand-Saconnex  
Ginebra (Suiza)

Representada por  
IB Publishing Ltd, Churchillplein 6, 2517 JW La Haya (Países Bajos)

© Organización del Bachillerato Internacional, 2018

La Organización del Bachillerato Internacional (conocida como el IB) ofrece cuatro programas educativos exigentes y de calidad a una comunidad de colegios en todo el mundo, con el propósito de crear un mundo mejor y más pacífico. Esta publicación forma parte de una gama de materiales producidos con el fin de apoyar dichos programas.

El IB puede utilizar diversas fuentes en su trabajo y comprueba la información para verificar su exactitud y autoría original, en especial al hacer uso de fuentes de conocimiento comunitario, como Wikipedia. El IB respeta la propiedad intelectual, y hace denodados esfuerzos por identificar y obtener la debida autorización de los titulares de los derechos antes de la publicación de todo material protegido por derechos de autor utilizado. El IB agradece la autorización recibida para utilizar el material incluido en esta publicación y enmendará cualquier error u omisión lo antes posible.

Todos los derechos reservados. Esta publicación no puede reproducirse, almacenarse ni distribuirse de forma total o parcial, en manera alguna ni por ningún medio, sin la previa autorización por escrito del IB, sin perjuicio de lo estipulado expresamente por la ley o por la política y normativa de uso de la propiedad intelectual del IB. Véase la página [www.ibo.org/es/copyright](http://www.ibo.org/es/copyright) del sitio web público del IB para obtener más información.

Los artículos promocionales y las publicaciones del IB pueden adquirirse en la tienda virtual del IB, disponible en [store.ibo.org](http://store.ibo.org).

Correo electrónico: [sales@ibo.org](mailto:sales@ibo.org)



## Declaración de principios del IB

El Bachillerato Internacional tiene como meta formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural.

En pos de este objetivo, la organización colabora con establecimientos escolares, gobiernos y organizaciones internacionales para crear y desarrollar programas de educación internacional exigentes y métodos de evaluación rigurosos.

Estos programas alientan a estudiantes del mundo entero a adoptar una actitud activa de aprendizaje durante toda su vida, a ser compasivos y a entender que otras personas, con sus diferencias, también pueden estar en lo cierto.



# Perfil de la comunidad de aprendizaje del IB

El objetivo fundamental de los programas del Bachillerato Internacional (IB) es formar personas con mentalidad internacional que, conscientes de la condición que las une como seres humanos y de la responsabilidad que comparten de velar por el planeta, contribuyan a crear un mundo mejor y más pacífico.

Como miembros de la comunidad de aprendizaje del IB, nos esforzamos por ser:

## INDAGADORES

Cultivamos nuestra curiosidad, a la vez que desarrollamos habilidades para la indagación y la investigación. Sabemos cómo aprender de manera autónoma y junto con otros. Aprendemos con entusiasmo y mantenemos estas ansias de aprender durante toda la vida.

## INFORMADOS E INSTRUIDOS

Desarrollamos y usamos nuestra comprensión conceptual mediante la exploración del conocimiento en una variedad de disciplinas. Nos comprometemos con ideas y cuestiones de importancia local y mundial.

## PENSADORES

Utilizamos habilidades de pensamiento crítico y creativo para analizar y proceder de manera responsable ante problemas complejos. Actuamos por propia iniciativa al tomar decisiones razonadas y éticas.

## BUENOS COMUNICADORES

Nos expresamos con confianza y creatividad en diversas lenguas, lenguajes y maneras. Colaboramos eficazmente, escuchando atentamente las perspectivas de otras personas y grupos.

## ÍNTEGROS

Actuamos con integridad y honradez, con un profundo sentido de la equidad, la justicia y el respeto por la dignidad y los derechos de las personas en todo el mundo. Asumimos la responsabilidad de nuestros propios actos y sus consecuencias.

## DE MENTALIDAD ABIERTA

Desarrollamos una apreciación crítica de nuestras propias culturas e historias personales, así como de los valores y tradiciones de los demás. Buscamos y consideramos distintos puntos de vista y estamos dispuestos a aprender de la experiencia.

## SOLIDARIOS

Mostramos empatía, sensibilidad y respeto. Nos comprometemos a ayudar a los demás y actuamos con el propósito de influir positivamente en la vida de las personas y el mundo que nos rodea.

## AUDACES

Abordamos la incertidumbre con previsión y determinación. Trabajamos de manera autónoma y colaborativa para explorar nuevas ideas y estrategias innovadoras. Mostramos ingenio y resiliencia cuando enfrentamos cambios y desafíos.

## EQUILIBRADOS

Entendemos la importancia del equilibrio físico, mental y emocional para lograr el bienestar propio y el de los demás. Reconocemos nuestra interdependencia con respecto a otras personas y al mundo en que vivimos.

## REFLEXIVOS

Evaluamos detenidamente el mundo y nuestras propias ideas y experiencias. Nos esforzamos por comprender nuestras fortalezas y debilidades para, de este modo, contribuir a nuestro aprendizaje y desarrollo personal.

El perfil de la comunidad de aprendizaje engloba diez atributos valorados por los Colegios del Mundo del IB. Estamos convencidos de que estos atributos, y otros similares, pueden ayudar a personas y grupos a ser miembros responsables de las comunidades locales, nacionales y mundiales.



# Índice

<b>Introducción</b>	<b>1</b>
Propósito de esta publicación	1
El Programa del Diploma	2
Naturaleza de la asignatura	7
Objetivos generales	13
Objetivos de evaluación	14
Los objetivos de evaluación en la práctica	15
<b>Programa de estudios</b>	<b>17</b>
Resumen del programa de estudios	17
Contenido del programa de estudios	19
<b>Evaluación</b>	<b>27</b>
La evaluación en el Programa del Diploma	27
Resumen de la evaluación	30
Evaluación externa	31
Evaluación interna	36
<b>Enfoques de la enseñanza y el aprendizaje</b>	<b>47</b>
Enfoques de la enseñanza y el aprendizaje de Lengua ab initio	47
<b>Apéndices</b>	<b>52</b>
Glosario de términos de instrucción	52
Glosario de términos específicos de la asignatura	53
Bibliografía	54



## Propósito de esta publicación

El propósito de esta publicación es servir de guía a los colegios en la planificación, la enseñanza y la evaluación de la asignatura. Si bien está dirigida principalmente a los profesores, se espera que estos la utilicen para informar sobre la asignatura a padres y alumnos.

Esta guía está disponible en la página de la asignatura del Centro de recursos para los programas (<http://resources.ibo.org>), un sitio web del IB protegido por contraseña y concebido para proporcionar apoyo a los profesores del IB. También puede adquirirse en la tienda virtual del IB (en <http://store.ibo.org>).

## Otros recursos

En el Centro de recursos para los programas pueden encontrarse también publicaciones tales como exámenes de muestra y esquemas de calificación, materiales de ayuda al profesor, informes generales de la asignatura y descriptores de calificaciones finales. En la tienda virtual del IB se pueden adquirir exámenes y esquemas de calificación de convocatorias anteriores.

Se anima a los profesores a que visiten el Centro de recursos para los programas para ver materiales adicionales creados o utilizados por otros docentes. Se les invita también a aportar información sobre materiales que consideren útiles, por ejemplo: sitios web, libros, videos, publicaciones periódicas o ideas pedagógicas.

## Agradecimientos

El Bachillerato Internacional (IB) agradece a los educadores y a sus respectivos colegios la generosidad con que dedicaron tiempo y recursos a la elaboración de la presente guía.

**Primera evaluación en 2020**

# El Programa del Diploma

El Programa del Diploma es un programa preuniversitario exigente de dos años de duración para jóvenes de 16 a 19 años. Su currículo abarca una amplia gama de áreas de estudio y aspira a formar alumnos informados y con espíritu indagador, a la vez que solidarios y sensibles a las necesidades de los demás. Se da especial importancia a que los jóvenes desarrollen un entendimiento intercultural y una mentalidad abierta, así como las actitudes necesarias para respetar y evaluar distintos puntos de vista.

## El modelo del Programa del Diploma

El programa se representa mediante seis áreas académicas dispuestas en torno a un núcleo (véase la figura 1); Esta estructura favorece el estudio simultáneo de una amplia variedad de áreas académicas. Los alumnos estudian dos lenguas modernas (o una lengua moderna y una clásica), una asignatura de humanidades o ciencias sociales, una ciencia experimental, una asignatura de matemáticas y una de las artes. Esta variedad hace del Programa del Diploma un programa exigente y muy eficaz como preparación para el ingreso a la universidad. Además, en cada una de las áreas académicas, los alumnos tienen flexibilidad para elegir las asignaturas en las que estén particularmente interesados y que quizás deseen continuar estudiando en la universidad.



**Figura 1**  
*Modelo del Programa del Diploma*

## La combinación adecuada

**Los alumnos deben elegir una asignatura de cada una de las seis áreas académicas, aunque también pueden elegir dos asignaturas de otra área en lugar de una asignatura de Artes.** Generalmente tres asignaturas (y no más de cuatro) deben cursarse en el Nivel Superior (NS) y las demás en el Nivel Medio (NM). El IB recomienda dedicar 240 horas lectivas a las asignaturas del NS y 150 a las del NM. Las asignaturas del NS se estudian con mayor amplitud y profundidad que las del NM.

En ambos niveles se desarrollan numerosas habilidades, en especial las de análisis y pensamiento crítico. Dichas habilidades se evalúan externamente al final del curso. En muchas asignaturas los alumnos realizan también trabajos que califica directamente el profesor en el colegio.

## El núcleo del modelo del Programa del Diploma

Todos los alumnos del Programa del Diploma deben completar los tres elementos que conforman el núcleo del modelo.

El curso de Teoría del Conocimiento (TdC) se centra fundamentalmente en el pensamiento crítico y la indagación acerca del proceso de aprendizaje, más que en la adquisición de un conjunto de conocimientos específicos. Además, examina la naturaleza del conocimiento y la manera en la que conocemos lo que afirmamos saber. Todo ello se consigue animando a los alumnos a analizar las afirmaciones de conocimiento y a explorar preguntas sobre la construcción del conocimiento. La tarea de TdC es poner énfasis en los vínculos entre las áreas de conocimiento compartido y relacionarlas con el conocimiento personal, de manera que el alumno sea más consciente de sus perspectivas y de cómo estas pueden diferir de las de otras personas.

Creatividad, Actividad y Servicio (CAS) es una parte central del Programa del Diploma. El programa de CAS hace hincapié en contribuir a que los alumnos desarrollen su propia identidad, de acuerdo con los principios éticos expresados en la declaración de principios y el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB. CAS hace participar a los alumnos en una variedad de actividades simultáneas al estudio de las disciplinas académicas del Programa del Diploma. Las tres áreas que lo componen son la creatividad (artes y otras experiencias que implican pensamiento creativo), la actividad (actividades que implican un esfuerzo físico que contribuye a un estilo de vida sano) y el servicio (un intercambio voluntario y no remunerado que significa un aprendizaje para el alumno). Posiblemente más que ningún otro componente del Programa del Diploma, CAS cumple el principio del IB de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural.

La Monografía, incluida la de Estudios del Mundo Contemporáneo, brinda a los alumnos del IB la oportunidad de investigar un tema que les interese especialmente, a través de un trabajo de investigación independiente de 4.000 palabras. El área de investigación estará relacionada con una de las seis asignaturas del Programa del Diploma que el alumno está cursando, mientras que la monografía interdisciplinaria de Estudios del Mundo Contemporáneo estará relacionada con dos asignaturas. La Monografía familiariza a los alumnos con la investigación independiente y el tipo de redacción académica que se esperará de ellos en la universidad. El resultado es un trabajo escrito estructurado cuya presentación formal se ajusta a pautas predeterminadas y en el cual las ideas y los resultados se comunican de modo razonado y coherente, acorde a la asignatura o a las asignaturas elegidas. Su objetivo es fomentar unas habilidades de investigación y redacción de alto nivel, así como el descubrimiento intelectual y la creatividad. Como experiencia de aprendizaje auténtico, la Monografía brinda a los alumnos la oportunidad de realizar una investigación personal acerca de un tema de su elección, con la orientación de un supervisor.

## Enfoques de la enseñanza y el aprendizaje

El término “enfoques de la enseñanza y el aprendizaje” en el Programa del Diploma se refiere a las estrategias, habilidades y actitudes deliberadas que permean el entorno de enseñanza y aprendizaje. Estos enfoques y herramientas, que están intrínsecamente relacionados con los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB, potencian el aprendizaje de los alumnos y los ayudan a prepararse para la evaluación del Programa del Diploma y mucho más. Los objetivos generales de los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje en el Programa del Diploma son los siguientes:

- Facultar a los docentes no solo para impartir conocimientos, sino también para infundir en los alumnos una actitud activa de aprendizaje
- Facultar a los docentes para crear estrategias más claras que les permitan ofrecer a los alumnos experiencias de aprendizaje significativas en las que tengan que utilizar una indagación estructurada y un mayor pensamiento crítico y creativo
- Promover los objetivos generales de cada asignatura para que sean algo más que las aspiraciones del curso y establecer conexiones entre conocimientos hasta ahora aislados (simultaneidad del aprendizaje)
- Motivar a los alumnos a desarrollar una variedad definida de habilidades que les permitan continuar aprendiendo activamente después de dejar el colegio, y ayudarlos no solo a acceder a la universidad por tener mejores calificaciones, sino también a prepararse para continuar con éxito la educación superior y la vida posterior
- Potenciar aún más la coherencia y la pertinencia de la experiencia del Programa del Diploma que reciben los alumnos
- Permitir a los colegios reconocer el carácter distintivo de la educación del Programa del Diploma del IB, con su mezcla de idealismo y sentido práctico

Los cinco enfoques del aprendizaje (desarrollar habilidades de pensamiento, habilidades sociales, habilidades de comunicación, habilidades de autogestión y habilidades de investigación) junto con los seis enfoques de la enseñanza (enseñanza basada en la indagación, centrada en conceptos, contextualizada, colaborativa, diferenciada y guiada por la evaluación) abarcan los principales valores en los que se basa la pedagogía del IB.

## La declaración de principios del IB y el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB

El Programa del Diploma se propone desarrollar en los alumnos los conocimientos, las habilidades y las actitudes que necesitarán para alcanzar las metas del IB, tal como aparecen expresadas en su declaración de principios y en el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB. La enseñanza y el aprendizaje en el Programa del Diploma representan la puesta en práctica de la filosofía educativa del IB.

## Probidad académica

En el Programa del Diploma, la probidad académica constituye un conjunto de valores y conductas basadas en el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB. En la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, la probidad académica sirve para promover la integridad personal, generar respeto por la integridad y el trabajo de los demás y garantizar que todos los alumnos tengan igualdad de oportunidades para demostrar los conocimientos y las habilidades que han adquirido durante sus estudios.

Todos los trabajos de clase —incluidos los que se presentan para evaluación— deben ser originales, estar basados en las ideas propias del alumno y citar debidamente la autoría de las ideas y el trabajo de otras personas. Las tareas de evaluación que requieren que el profesor oriente a los alumnos o que los alumnos trabajen juntos deben llevarse a cabo respetando por completo las directrices detalladas que proporciona el IB para las asignaturas correspondientes.

Para obtener más información sobre la probidad académica en el IB y en el Programa del Diploma, sírvase consultar las siguientes publicaciones del IB: *La probidad académica en el contexto educativo del IB*, *La probidad académica en el Programa del Diploma*, y *El Programa del Diploma: de los principios a la práctica*. En esta guía puede encontrar información específica sobre la probidad académica en lo que respecta a los componentes de evaluación externa e interna de esta asignatura del Programa del Diploma.

## Cita de las ideas o el trabajo de otras personas

Se recuerda a los coordinadores y profesores que los alumnos deben citar todas las fuentes que utilicen en los trabajos que envíen para su evaluación. A continuación se ofrece una aclaración de este requisito.

Los alumnos del Programa del Diploma envían trabajos para evaluación en diversos formatos, como material audiovisual, texto, gráficos, imágenes o datos publicados en medios impresos o electrónicos. Si un alumno utiliza el trabajo o las ideas de otra persona, debe citar la fuente usando un formato de referencia estándar de forma coherente. Si no se citan todas las fuentes, el IB investigará esta falta de citación como una posible infracción del reglamento, que puede conllevar una penalización impuesta por el Comité de la evaluación final del IB.

El IB no prescribe el formato de referencia bibliográfica o citación que deben emplear los alumnos; esta elección se deja a discreción de los miembros pertinentes del profesorado o del personal del colegio. Debido a la amplia variedad de asignaturas, las tres lenguas posibles de respuesta y la diversidad de formatos de referencia existentes, sería restrictivo y poco práctico insistir en el empleo de un determinado formato. En la práctica, ciertos formatos son de uso más común que otros, pero los colegios pueden escoger libremente el más apropiado para la asignatura en cuestión y para la lengua en la que se redacte el trabajo del alumno. Independientemente del formato de referencia adoptado por el colegio para una asignatura, se espera que la información incluya, como mínimo, el nombre del autor, la fecha de publicación, el título de la fuente y los números de página, en caso necesario.

Se espera que los alumnos empleen un formato estándar y que lo usen de forma coherente para citar todas las fuentes utilizadas, incluidas las fuentes cuyo contenido se haya parafraseado o resumido. Al redactar, el alumno debe diferenciar claramente sus propias palabras de las de otros utilizando comillas (u otros métodos, como el sangrado) seguidas de una cita que indique una entrada en la bibliografía. Si se cita una fuente electrónica, es necesario indicar la fecha de consulta. No se espera que los alumnos sean expertos en materia de referencias, pero sí que demuestren que todas las fuentes se han citado. Es necesario recordar a los alumnos que deben citar todo el material audiovisual, texto, gráficos e imágenes o datos publicados en medios impresos o electrónicos que no sean de su autoría. Como se ha mencionado anteriormente, es necesario emplear un formato de referencia bibliográfica apropiado.

## La diversidad en el aprendizaje y los requisitos de apoyo para el aprendizaje

Los colegios deben garantizar que los alumnos con necesidades de apoyo para el aprendizaje cuenten con un acceso equitativo y las disposiciones razonables correspondientes, según los siguientes documentos del IB:

- *Alumnos con necesidades específicas de acceso a la evaluación*
- *La diversidad en el aprendizaje y la inclusión en los programas del IB*

# Naturaleza de la asignatura

## Adquisición de Lenguas

El grupo de asignaturas de Adquisición de Lenguas consta de dos asignaturas de lenguas modernas — Lengua ab initio y Lengua B— que se ofrecen en varios idiomas y de la asignatura de Lenguas Clásicas, que incluye las opciones de Latín y Griego Clásico. Debido a la naturaleza del estudio de estas últimas, hay objetivos específicos para la literatura clásica que se encuentran en la *Guía de Lenguas Clásicas*. Lengua ab initio y Lengua B son cursos de adquisición de lenguas cuyo objetivo es que los alumnos desarrollen las habilidades y el entendimiento intercultural necesarios para poder comunicarse con éxito en un entorno en el que se hable la lengua objeto de estudio. Este proceso permite que los alumnos vayan más allá de los confines del aula, amplíen su conocimiento del mundo y adquieran un mayor respeto por la diversidad cultural.

Los dos cursos de lenguas modernas —Lengua ab initio y Lengua B— mejoran las competencias lingüísticas de los alumnos mediante el desarrollo de las destrezas receptivas, productivas y de interacción (tal como se definen en la sección “Contenido del programa de estudios”). Por su parte, el curso de lenguas clásicas se centra en el estudio de la lengua, la literatura y la cultura del mundo clásico.

## Lengua ab initio

Los cursos de Lengua ab initio son cursos de adquisición de lenguas para alumnos que no tengan experiencia previa con la lengua objeto de estudio, o para alumnos que hayan tenido muy poco contacto anterior con dicha lengua. Cabe señalar que Lengua ab initio se ofrece solo en el NM.

Debido a la dificultad que conlleva definir qué constituye “muy poco contacto” con una lengua, no es posible enumerar condiciones específicas como el número de horas o la naturaleza de la enseñanza previa de la lengua. Sin embargo, es importante tener en cuenta que un alumno que ya sea capaz de comprender una lengua y responder en ella de forma oral y escrita no deberá matricularse en Lengua ab initio, ya que no le supondría un desafío académico adecuado ni sería justo para aquellos alumnos que sean realmente principiantes.

Con el fin de garantizar que la variedad de lenguaje y estructuras que se cubra en las clases de Lengua ab initio sea manejable para todos los alumnos, y para que coincida con el formato y los contenidos de las evaluaciones finales, en el Centro de recursos para los programas hay disponibles programas de estudios específicos de diversas lenguas.

En Lengua ab initio, el alumno desarrolla destrezas comunicativas receptivas, productivas y de interacción. Los alumnos aprenden a comunicarse en la lengua objeto de estudio en contextos conocidos y desconocidos.

**Destrezas receptivas:** Los alumnos comprenden, tanto de forma oral como por escrito, oraciones sencillas y algunas oraciones más complejas relacionadas con las cinco áreas temáticas prescritas y sus correspondientes temas. Comprenden textos escritos y orales tanto auténticos como adaptados, y preguntas relacionadas con ellos en la lengua objeto de estudio.

**Destrezas productivas:** Los alumnos expresan información de forma bastante correcta, tanto por escrito como oralmente, utilizando una variedad de vocabulario sencillo y estructuras gramaticales sencillas. Se comunican de forma oral y responden adecuadamente a la mayoría de las preguntas sobre las cinco áreas temáticas prescritas y sus correspondientes temas.

**Destrezas de interacción:** Los alumnos comprenden alguna información y algunas ideas dentro del ámbito de las cinco áreas temáticas prescritas y sus correspondientes temas, y responden claramente a ellas. Participan en conversaciones sencillas. Utilizan estrategias para negociar significados y fomentar la comunicación.

## Lengua ab initio y los componentes troncales

Los profesores de los cursos de Adquisición de Lenguas deben planificar cuidadosamente con el fin de dar a los alumnos oportunidades para aprovechar sus experiencias en los componentes troncales. A continuación se ofrecen algunos ejemplos de cómo puede hacerse esto:

- Transferir el proceso de pensamiento crítico que se explora en TdC al desarrollo de argumentos bien fundamentados en textos escritos de tipos como el blog o el correo electrónico
- Utilizar el conocimiento personal obtenido en una experiencia de CAS como comparación cultural en una actividad oral individual, o como ejemplo en una respuesta escrita
- Desarrollar ideas para actividades de CAS como resultado de la exploración de áreas temáticas y temas específicos en una clase de Adquisición de Lenguas

En la siguiente sección se resume la naturaleza de las contribuciones que cada elemento de los componentes troncales puede realizar a las clases de Adquisición de Lenguas.

### Lengua ab initio y Teoría del Conocimiento

Teoría del Conocimiento (TdC) es uno de los tres componentes troncales del Programa del Diploma (PD). TdC desempeña un papel especial en el programa, ya que proporciona a los alumnos la oportunidad de reflexionar sobre la cuestión fundamental de cómo saben lo que saben. Su propósito es ayudar a los alumnos a ser más conscientes de sus propias perspectivas y también de las perspectivas de terceros. Para obtener más información sobre TdC, véase la *Guía de Teoría del Conocimiento*.

El lenguaje es en sí mismo una de las formas de conocimiento específicas que se identifican en el curso de TdC. Además de esta exploración explícita del lenguaje, las habilidades y la comprensión conceptual más general que los alumnos desarrollan en TdC pueden suponer una contribución muy positiva a su adquisición de lenguas. TdC desarrolla habilidades de pensamiento de orden superior, como el análisis y la evaluación, y también ayuda a los alumnos a realizar conexiones y comparaciones entre sus áreas disciplinarias y los componentes troncales del PD. De este modo, Adquisición de Lenguas apoya a TdC y se apoya en TdC.

Además de utilizar las habilidades desarrolladas en TdC para adquirir una lengua adicional, los alumnos también aprovecharán las preguntas de orientación que pueden conectar a TdC con las cinco áreas temáticas del currículo de Lengua ab initio. Las siguientes preguntas para discusión son ejemplos y no se trata de una lista exhaustiva ni obligatoria.

- ¿Es posible pensar sin la lengua?
- ¿Qué se perdería si el mundo entero compartiera una lengua común?
- Si una persona habla más de una lengua, ¿lo que sabe es distinto en cada lengua?
- ¿Cree que las matemáticas, la lógica o la música se deberían considerar lenguajes?
- ¿Cómo puede la lengua utilizarse para influir, persuadir o manipular?

- ¿La lengua describe nuestra experiencia del mundo, o tiene una función activa en darle forma a dicha experiencia?
- ¿Cómo se utilizan las metáforas en la construcción del conocimiento?
- ¿En qué medida nuestra perspectiva está determinada por nuestra pertenencia a una cultura particular?
- ¿En qué medida somos conscientes del impacto que tiene la cultura sobre lo que creemos o lo que sabemos?
- ¿Existe algo que sea verdadero para todas las culturas?

## Lengua ab initio y Creatividad, Actividad y Servicio

Las experiencias de Creatividad, Actividad y Servicio (CAS) pueden asociarse con cualquiera de los grupos de asignaturas del PD.

CAS y Adquisición de Lenguas pueden complementarse de diversas maneras. Los alumnos pueden lograr un mayor entendimiento intercultural mediante el uso activo y con un fin determinado de la lengua objeto de estudio en los contextos de la vida real que les aportan las experiencias de CAS. Los alumnos también pueden aprovechar sus experiencias de CAS para enriquecer su adquisición de lenguas tanto dentro como fuera de clase.

Una importante característica de los cursos de Adquisición de Lenguas es que los alumnos desarrollan la comprensión de conceptos relativos a cómo funciona la lengua. Mediante las cinco áreas temáticas prescritas en las que se centran los cursos de Adquisición de Lenguas, los alumnos pueden ser capaces de investigar, planificar, actuar y reflexionar acerca de experiencias y proyectos de CAS de una manera más significativa y mejor fundamentada. De manera similar, las experiencias de CAS pueden estimular la pasión de los alumnos por abordar cuestiones personales, locales, nacionales y globales concretas.

Los profesores de Adquisición de Lenguas pueden ayudar a los alumnos a establecer vínculos entre sus asignaturas y sus experiencias de CAS cuando sea adecuado. Mediante experiencias reales y discusiones con un fin determinado, los alumnos encontrarán más relevante su aprendizaje de las asignaturas y el aprendizaje derivado de CAS.

El desafío y el disfrute de CAS a menudo influyen profundamente en los alumnos de Adquisición de Lenguas, que pueden optar por realizar actividades de CAS como las siguientes:

- Como experiencia de CAS, un alumno puede abordar en más detalle el área temática de Adquisición de Lenguas “Cómo compartimos el planeta” (por ejemplo, con el tema “Medio ambiente”), para lo cual puede realizar una actividad con el fin de aprender los nombres de materiales orgánicos y artificiales en la lengua objeto de estudio. A continuación, el alumno puede pasear por el colegio para recoger residuos artificiales (por ejemplo, plástico) que se desechan durante un día y hacer una muestra de ellos.
- En una serie de experiencias de CAS relacionadas con el área temática de Adquisición de Lenguas “Organización social” (por ejemplo, con los temas “Relaciones sociales”, “Comunidad” y “Participación social”), un alumno interactúa con ancianos hablantes de la lengua objeto de estudio durante varias visitas, con el fin de hacer una recopilación de expresiones, modismos o proverbios que utilizan las generaciones de más edad. A continuación, puede publicar esta información en un blog del colegio o del programa.
- Los alumnos pueden desarrollar un proyecto de CAS vinculado con el área temática de Adquisición de Lenguas “Experiencias” (por ejemplo, con el tema “Migración”) en el que trabajen con miembros de una población local de refugiados. Los alumnos podrían colaborar en una investigación acerca de cómo las personas migrantes equilibran la necesidad de entender una nueva cultura y adaptarse a ella con la de mantener su patrimonio cultural. Un resultado de esta interacción podría ser la creación de un mural que represente el equilibrio cultural.

Hay que tener en cuenta que una experiencia de CAS puede ser un evento puntual o una serie de eventos. Sin embargo, las experiencias de CAS deben ser distintas de los trabajos que realicen los alumnos en sus asignaturas del PD y no deben utilizarse en dichos trabajos ni formar parte de ellos.

El *Material de ayuda al profesor de Creatividad, Actividad y Servicio* aporta más sugerencias para establecer conexiones entre las asignaturas del PD y CAS.

### Lengua ab initio y la Monografía

Aunque escribir una monografía brinda a los alumnos una oportunidad excelente de explorar un aspecto de uno de sus cursos del PD con mayor profundidad, aquellos que estudien Lengua ab initio no tienen la opción de escribir una monografía de la Lengua ab initio que estudian.

## Adquisición de Lenguas y la mentalidad internacional

La mentalidad internacional es uno de los pilares centrales de la filosofía del IB y resulta fundamental para aspirar a un mundo más pacífico. La meta de los cursos de Adquisición de Lenguas no es solo desarrollar las destrezas lingüísticas, sino también fomentar el entendimiento intercultural y el compromiso global. La naturaleza del proceso de adquisición de lenguas apoya la mentalidad internacional y, a su vez, se apoya en ella. La flexibilidad del diseño del curso del IB permite a los profesores de Adquisición de Lenguas incorporar ideas y recursos que animen a los alumnos a enfocar aspectos lingüísticos y culturales desde distintas perspectivas (a veces opuestas), a realizar comparaciones lingüísticas y culturales que no impliquen juicios de valor, y a ver la lengua y la cultura en un contexto global.

La mentalidad internacional también aporta oportunidades para que los alumnos progresen en el desarrollo de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB. Al entrar en contacto con textos de otras culturas, estudiarlos y reflexionar sobre ellos, los alumnos cultivan su curiosidad (**indagadores**), abordan ideas y cuestiones de importancia mundial (**informados e instruidos**), utilizan habilidades de pensamiento crítico (**pensadores**) y escuchan atentamente las perspectivas de otras personas y grupos (**buenos comunicadores**). Asimismo, aprenden a mostrar respeto por la dignidad y los derechos de las personas en todo el mundo (**íntegros**), desarrollan una apreciación crítica de los valores y tradiciones de los demás (**de mentalidad abierta**), muestran empatía, sensibilidad y respeto (**solidarios**), reconocen su interdependencia con respecto a otras personas y al mundo en que viven (**equilibrados**), evalúan detenidamente el mundo (**reflexivos**), y exploran nuevas ideas (**audaces**).

## Tratamiento de temas delicados

Todos los cursos de Adquisición de Lenguas darán la oportunidad de trabajar con una amplia variedad de textos, estímulos y situaciones que aborden temas de importancia personal, local, nacional y mundial. Es posible que dicho trabajo genere cuestiones que planteen desafíos a los alumnos en los planos intelectual, personal y cultural. Abordar estos temas, ya sea de manera intencional o incidental, puede brindar oportunidades para desarrollar los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB. Los profesores deben ayudar a los alumnos a abordar dichos materiales de forma sensible, responsable y reflexiva, teniendo en cuenta los principios del IB y su compromiso con la mentalidad internacional y el respeto intercultural en el contexto del curso. También deben tenerse en cuenta los valores personales y sociales de los demás. Los colegios deben, como parte de una reflexión colectiva, apoyar a los alumnos de Adquisición de Lenguas para que mantengan una perspectiva ética a lo largo del curso. Los colegios deben hacer todo lo razonablemente posible para motivar a los alumnos a responder de manera adecuada (sin procurar ofender), respetar a sus compañeros y tener en cuenta el entorno en todas sus acciones.

Al seleccionar textos y preparar materiales y tareas para los cursos de Adquisición de Lenguas, se recuerda a los profesores que deben considerar el contexto cultural y la composición del alumnado, con el fin de servir de ejemplo al demostrar conciencia y sensibilidad acerca de valores personales y comunitarios profundamente arraigados.

## Conocimientos previos

Los alumnos entran en los cursos de Adquisición de Lenguas con distintos grados de conocimiento de la lengua objeto de estudio. Por tanto, es importante que estudien el curso que más se adapte a sus necesidades de desarrollo lingüístico y que les plantee un desafío académico adecuado. En el caso de los alumnos que proceden del Programa de los Años Intermedios (PAI), la Tabla 1 que se encuentra en la sección “Adquisición de lenguas en el continuo de programas del IB” de la *Guía de Adquisición de Lenguas* del PAI proporciona indicaciones que pueden ser útiles para elegir un curso adecuado de Adquisición de Lenguas del PD.

## Vínculos con el Programa de los Años Intermedios

El PAI está diseñado para alumnos de edades comprendidas entre los 11 y los 16 años y, como parte fundamental del continuo de programas del IB, puede conducir directamente al PD. En el PAI, Adquisición de Lenguas aporta a los alumnos oportunidades que los preparan para los cursos de Adquisición de Lenguas del PD mediante los siguientes objetivos generales comunes:

- Desarrollar las habilidades de comunicación en una lengua adicional
- Desarrollar la comprensión acerca de las características, los procesos y la construcción de la lengua y el concepto de cultura, animando a los alumnos a ver que existen distintas formas de vivir, comportarse y ver el mundo
- Desarrollar el entendimiento intercultural y el compromiso global, que conducen a la mentalidad internacional
- Proporcionar oportunidades para aprender mediante la indagación y el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y creativo
- Fomentar la curiosidad y el deseo de aprender durante toda la vida
- Comprender y respetar otras culturas y lenguas

Al igual que el PD, el PAI aborda de manera holística el bienestar intelectual, social, emocional y físico de los alumnos y les brinda oportunidades de desarrollar los conocimientos, actitudes y habilidades que necesitan para manejar cuestiones e ideas complejas y actuar de modo responsable en el futuro. El PAI requiere que los alumnos estudien al menos dos lenguas para fomentar su comprensión de sus propias culturas y las de otras personas. Además, el PAI contribuye a preparar a los alumnos para la educación superior, el mundo laboral y para continuar aprendiendo durante toda la vida. Estos cursos también dan la oportunidad de desarrollar destrezas lingüísticas y aprender **sobre** la lengua mediante la comprensión de los conceptos de **comunicación, conexiones, creatividad y cultura**. La variedad de conceptos que los alumnos de Adquisición de Lenguas comprenden a lo largo del PAI y la gama de conocimientos factuales y procedimentales que adquieren en ese programa se pueden transferir a los cursos de Adquisición de Lenguas del PD y desarrollarse en ellos, al igual que los conceptos relacionados como **destinatario** (que denominamos **receptor** en esta guía), **propósito, significado y contexto**.

El aprendizaje tiene lugar en contextos pertinentes para el alumno, cuya importancia puede ser personal, local, nacional, internacional o global. Este enfoque —utilizar una variedad de contextos de aprendizaje

en el PAI— tiene una continuidad directa mediante las cinco áreas temáticas prescritas de los cursos de Adquisición de Lenguas del PD: Identidades, Experiencias, Ingenio humano, Organización social y Cómo compartimos el planeta.

## Vínculos con el Programa de Orientación Profesional del IB

El Programa de Orientación Profesional (POP) del IB es un marco de educación internacional que incorpora los ideales y los principios educativos del IB en un programa sin igual, específicamente desarrollado para alumnos que quieren cursar estudios de formación profesional. El flexible marco educativo del POP permite a los colegios satisfacer las necesidades de alumnos con distintos antecedentes y contextos, y es especialmente pertinente para la adquisición de lenguas.

Los componentes troncales del POP permiten a los alumnos mejorar su desarrollo personal e interpersonal, haciendo hincapié en el aprendizaje experiencial. Uno de los componentes troncales del POP es Desarrollo de la Lengua, que garantiza que todos los alumnos del POP tengan acceso a una lengua adicional y entren en contacto con ella. También les permitirá utilizar la lengua que han estudiado, aumentar su conciencia intercultural y obtener satisfacción personal. Se anima a los alumnos a comenzar o a ampliar el estudio de una lengua adicional que se ajuste a sus necesidades, sus antecedentes individuales y su contexto. Se espera que se dediquen, como mínimo, 50 horas al componente de Desarrollo de la Lengua. Los alumnos del POP deben completar una carpeta de Desarrollo de la Lengua a satisfacción del colegio.

Una de las maneras en que los alumnos pueden completar el componente de Desarrollo de la Lengua en el POP es una ampliación del curso de Adquisición de Lenguas del PD. Esto puede lograrse con un curso de Desarrollo de la Lengua diseñado por el colegio o impartido por un proveedor externo, o mediante el estudio independiente de la lengua supervisado. Es esencial que el contenido del curso de Desarrollo de la Lengua sea una ampliación del trabajo de clase del curso de Adquisición de Lenguas del PD si ambos se basan en la misma lengua objeto de estudio.

Los contenidos y los resultados del curso de ampliación pueden adaptarse a los estudios de formación profesional de los alumnos, si se desea hacerlo.

Los documentos del POP *Guía de Desarrollo de la Lengua*, *Reglamento general del Programa de Orientación Profesional* y *Material de ayuda al profesor de Desarrollo de la Lengua* contienen orientación adicional sobre Adquisición de lenguas y Desarrollo de la Lengua.

Para encontrar más información sobre el POP se puede consultar el sitio web del programa, al que se puede acceder desde el Centro de recursos para los programas.

## Objetivos generales

### Objetivos generales de Adquisición de Lenguas

Los siguientes objetivos generales son comunes para Lengua ab initio y Lengua B:

1. Desarrollar una mentalidad internacional a través del estudio de lenguas y culturas, así como de ideas y asuntos de importancia global
2. Capacitar a los alumnos para comunicarse en la lengua estudiada en una variedad de contextos y con diversos propósitos
3. Fomentar, a través del estudio de textos y la interacción social, el conocimiento y apreciación de una variedad de perspectivas de personas procedentes de diversas culturas
4. Desarrollar la comprensión que tienen los alumnos de la relación que existe entre las lenguas y culturas que conocen
5. Desarrollar la comprensión de los alumnos de la importancia de la lengua en relación con otras áreas del conocimiento
6. Ofrecer a los alumnos oportunidades de desarrollo tanto intelectual como de las habilidades de pensamiento crítico y creativo, a través del aprendizaje de lenguas y el proceso de indagación
7. Aportar la base necesaria para que los alumnos puedan trabajar y realizar otros estudios y actividades de ocio utilizando una lengua adicional
8. Fomentar la curiosidad, la creatividad y un interés por el aprendizaje de lenguas que perdure toda la vida

## Objetivos de evaluación

Los siguientes objetivos de evaluación son comunes para Lengua ab initio y Lengua B. El nivel de dificultad de las evaluaciones y las expectativas acerca del desempeño de los alumnos en las tareas son los factores que diferencian a los tres cursos de adquisición de lenguas modernas.

1. Comunicarse con claridad y eficacia en una variedad de contextos y con diversos propósitos
2. Comprender y usar lenguaje apropiado para una gama de receptores y contextos interpersonales o interculturales
3. Comprender y utilizar la lengua para expresar una variedad de ideas y reaccionar a una variedad de ideas de forma fluida y correcta
4. Identificar, organizar y presentar ideas sobre diversos temas
5. Comprender y analizar una variedad de textos escritos, orales, visuales y audiovisuales, y reflexionar sobre ellos

# Los objetivos de evaluación en la práctica

Objetivo de evaluación	¿En qué componente se evalúa este objetivo?	¿Cómo se evalúa a los alumnos en relación con este objetivo?
1. Comunicarse con claridad y eficacia en una variedad de contextos y con diversos propósitos	Prueba 1: expresión escrita	Los alumnos demuestran su comprensión conceptual al responder tareas escritas en forma adecuada utilizando una variedad de tipos de texto.
	Evaluación interna	Los alumnos reaccionan de manera oral a un estímulo visual, responden a preguntas y participan en una conversación general.
2. Comprender y usar lenguaje apropiado para una gama de receptores y contextos interpersonales o interculturales	Prueba 1: expresión escrita	Los alumnos demuestran su comprensión conceptual al responder tareas escritas en forma adecuada utilizando una variedad de tipos de texto.
	Prueba 2: comprensión auditiva y comprensión de lectura	Los alumnos producen respuestas que demuestran comprensión de textos escritos y orales.
	Evaluación interna	Los alumnos interactúan con el profesor utilizando una variedad de estructuras lingüísticas y registros que son adecuados para el contexto y el receptor.
3. Comprender y utilizar la lengua para expresar una variedad de ideas y reaccionar a una variedad de ideas de forma fluida y correcta	Prueba 1: expresión escrita	Los alumnos realizan las tareas escritas utilizando un lenguaje, registro y formato adecuados.
	Prueba 2: comprensión auditiva y comprensión de lectura	Los alumnos demuestran comprensión de textos escritos y orales.
	Evaluación interna	Los alumnos interactúan oralmente con el profesor utilizando un lenguaje, registro y formato adecuados.

Objetivo de evaluación	¿En qué componente se evalúa este objetivo?	¿Cómo se evalúa a los alumnos en relación con este objetivo?
<p>4. Identificar, organizar y presentar ideas sobre diversos temas</p>	<p>Prueba 1: expresión escrita</p>	<p>Los alumnos desarrollan una respuesta coherente y organizada a una variedad de temas.</p>
	<p>Evaluación interna</p>	<p>Los alumnos comprenden el tema de discusión y presentan una respuesta organizada, ya sea planificada o espontánea.</p>
<p>5. Comprender y analizar una variedad de textos escritos, orales, visuales y audiovisuales, y reflexionar sobre ellos</p>	<p>Prueba 2: comprensión auditiva y comprensión de lectura</p>	<p>Los alumnos responden adecuadamente a textos auténticos.</p>
	<p>Evaluación interna</p>	<p>Los alumnos demuestran la capacidad de interactuar verbalmente en la lengua objeto de estudio en respuesta a un estímulo visual.</p>

## Resumen del programa de estudios



Figura 2

Los cursos de Lengua ab initio son cursos de adquisición de lenguas para alumnos que no tienen experiencia previa con la lengua objeto de estudio, o para alumnos que han tenido muy poco contacto anterior con dicha lengua. Cabe señalar que Lengua ab initio se ofrece solo en el NM.

En los cursos de Lengua ab initio, los alumnos desarrollarán la capacidad de comunicarse en la lengua objeto de estudio mediante el estudio de la **lengua**, las **áreas temáticas** y los **textos**. De este modo, también desarrollarán la **comprensión de conceptos** relativos a cómo funciona la lengua. La comunicación se demuestra a través de las destrezas receptivas, productivas y de interacción en una variedad de contextos y con diversos propósitos adecuados para el nivel del curso.

El estudio de una lengua requiere prestar mucha atención a las formas, estructuras, funciones y conceptos relativos a cómo funciona la lengua. El conocimiento del vocabulario y la gramática (el **qué** de la lengua) se refuerza y amplía con la comprensión del **porqué** y el **cómo** de la lengua: el receptor, el contexto, el propósito y el significado.

Los alumnos comprenden y producen una amplia variedad de textos orales y escritos para receptores, contextos y propósitos relacionados con intereses académicos y personales, con lo cual amplían sus habilidades de comunicación. Para desarrollar sus destrezas receptivas, los alumnos de Lengua ab initio deben estudiar textos auténticos que exploren la cultura o las culturas de la lengua objeto de estudio.

Un objetivo general clave del curso de Lengua ab initio es desarrollar una mentalidad internacional a través del estudio de lenguas y culturas, así como de ideas y asuntos de importancia global. Los vínculos explícitos con TdC fortalecen la capacidad de comunicarse en la lengua objeto de estudio, ya que hacen a los alumnos más conscientes de su condición de indagadores en su propio proceso de aprendizaje de lenguas. En la medida adecuada al nivel del curso, las habilidades de comunicación se refuerzan mediante el uso de las otras categorías de habilidades de los enfoques del aprendizaje: habilidades de pensamiento, de investigación, sociales y de autogestión.

Se recomienda impartir 240 horas lectivas para completar los cursos de NS y 150 horas lectivas para completar los cursos de NM, tal como se indica en el documento titulado *Reglamento general del Programa del Diploma* (2016, página 6, artículo 8.2).

## Contenido del programa de estudios

El programa de estudios de Lengua ab initio se define en esta guía y también en los programas de estudios específicos de cada lengua. Los profesores deben utilizar ambos documentos para diseñar un plan del curso adecuado. Para encontrar más información y ejemplos que pueden contribuir al desarrollo del curso, se puede consultar el material de ayuda al profesor. En esta sección de la *Guía de Lengua ab initio* se explica con detalle el contenido del programa de estudios. Por su parte, los programas de estudios específicos de cada lengua contienen ejemplos de los conceptos relativos a la lengua cuya comprensión es necesaria, ejemplos de actividades y las estructuras gramaticales de la lengua objeto de estudio que se necesitan para enseñar los contenidos del programa de estudios y alcanzar los objetivos de evaluación.

## Áreas temáticas

### Áreas temáticas prescritas

Los programas de estudios de Lengua ab initio y Lengua B comparten cinco áreas temáticas prescritas. Dichas áreas temáticas proporcionan contextos pertinentes para el estudio a todos los niveles de la adquisición de lenguas en el PD, así como oportunidades para que los alumnos comuniquen cuestiones de interés personal, local, nacional y mundial.

Las cinco áreas temáticas prescritas son:

- Identidades
- Experiencias
- Ingenio humano
- Organización social
- Cómo compartimos el planeta

Las áreas temáticas permiten a los alumnos comparar la lengua objeto de estudio y sus culturas con otras lenguas y culturas con las que estén familiarizados. Además, las áreas temáticas dan a los alumnos oportunidades de establecer conexiones con otras áreas disciplinarias del PD. Los alumnos y los docentes de Lengua ab initio con experiencia en el Programa de la Escuela Primaria (PEP) o en el Programa de los Años Intermedios (PAI) se darán cuenta de que las áreas temáticas están inspiradas en los temas transdisciplinarios del PEP y en los contextos globales del PAI. De este modo, el curso de Lengua ab initio del PD puede brindar más continuidad a la experiencia educativa de los alumnos que proceden de programas anteriores del IB, y al mismo tiempo es adecuado para los alumnos que son nuevos en el IB.

### Temas prescritos

Para el aprendizaje satisfactorio de los alumnos de lengua de nivel inicial, resulta fundamental contar con un entorno de aprendizaje estructurado. Por este motivo, el programa de estudios de Lengua ab initio **prescribe cuatro temas por cada una de las áreas temáticas prescritas**. Así, en total hay 20 temas que deben abordarse en el curso de Lengua ab initio. Aunque las áreas temáticas y los temas están prescritos, las posibles preguntas son sugerencias relacionadas con las áreas temáticas y **no están prescritas**.

Área temática	Principio rector	Temas prescritos	Posibles preguntas
<b>Identidades</b>	Explorar la naturaleza del ser y nuestras maneras de expresar quiénes somos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atributos personales</li> <li>• Relaciones personales</li> <li>• Comida y bebida</li> <li>• Bienestar físico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo me presento ante otros?</li> <li>• ¿Cómo expreso mi identidad?</li> <li>• ¿Cómo puedo lograr un estilo de vida equilibrado y saludable?</li> </ul>
<b>Experiencias</b>	Explorar y contar la historia de los acontecimientos, experiencias y viajes que determinan nuestra vida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rutina diaria</li> <li>• Ocio</li> <li>• Vacaciones</li> <li>• Festivales y celebraciones</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿De qué manera nos ayudan los viajes a ampliar nuestros horizontes?</li> <li>• ¿En qué aspectos sería diferente mi vida si viviera en otra cultura?</li> <li>• ¿Cuáles son los desafíos de ser adolescente?</li> <li>• ¿Qué parecidos y diferencias hay en las costumbres y tradiciones de distintas culturas?</li> </ul>
<b>Ingenio humano</b>	Explorar cómo afectan a nuestro mundo la creatividad humana y la innovación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Transporte</li> <li>• Entretenimiento</li> <li>• Medios de comunicación</li> <li>• Tecnología</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo afectan a mi vida la ciencia y la tecnología?</li> <li>• ¿Cómo utilizo los medios de comunicación en mi vida cotidiana?</li> <li>• ¿Qué puedo aprender sobre una cultura mediante el entretenimiento?</li> </ul>
<b>Organización social</b>	Explorar cómo se autoorganizan o son organizados los grupos de personas mediante sistemas o intereses comunes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mi barrio</li> <li>• Educación</li> <li>• Lugar de trabajo</li> <li>• Cuestiones sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué propósito tienen las normas y reglamentaciones en la sociedad?</li> <li>• ¿Qué papel desempeño en la sociedad?</li> <li>• ¿Qué opciones tengo en el mundo laboral?</li> </ul>
<b>Cómo compartimos el planeta</b>	Explorar las dificultades y las oportunidades a las que se enfrentan los individuos y las comunidades en el mundo moderno	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Clima</li> <li>• Geografía física</li> <li>• Medio ambiente</li> <li>• Cuestiones globales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué puedo hacer para ayudar al medio ambiente?</li> <li>• ¿Cómo afecta mi entorno a la forma en que vivo?</li> <li>• ¿Qué puedo hacer para que el mundo sea un lugar mejor?</li> </ul>

## Textos

En principio, un texto es todo aquello de lo que se puede extraer información y abarca toda la variedad de materiales orales, escritos y visuales presentes en la sociedad. Por ejemplo:

- Una o varias imágenes con o sin texto escrito
- Textos y pasajes escritos literarios y no literarios
- Textos procedentes de medios de difusión: películas, programas de radio y televisión y sus guiones
- Textos orales: presentaciones, debates, entrevistas, discursos, así como conversaciones grabadas y sus transcripciones
- Documentos en formato electrónico que comparten aspectos de las áreas anteriores: mensajería de texto, páginas web y blogs, medios sociales y sitios web para el uso compartido de videos

A efectos de enseñanza y aprendizaje en los cursos de Adquisición de Lenguas, los programas de estudios de Lengua ab initio y Lengua B dividen los textos escritos, visuales, orales y audiovisuales en tres categorías amplias: **personales, profesionales y de medios de comunicación de masas**. El principio rector del uso de textos en las clases de Adquisición de Lenguas del PD es que los alumnos desarrollen sus destrezas receptivas, productivas y de interacción en la lengua objeto de estudio centrandose su atención en cómo los buenos comunicadores tienen en cuenta el receptor, el contexto y el propósito de lo que quieren decir o escribir durante el proceso de elección y desarrollo de un tipo de texto adecuado para transmitir un mensaje.

Los profesores deben proporcionar oportunidades frecuentes para que los alumnos comprendan y utilicen una variedad de tipos de texto en relación con las áreas temáticas y los temas prescritos, así como con el contenido del programa de estudios específico de la lengua. Las categorías se describen a continuación, y en la siguiente tabla se aportan ejemplos de tipos de texto de cada categoría. Los ejemplos que se muestran no son ni prescriptivos ni exhaustivos.

### Textos personales

Los textos personales los comparten la persona que crea el mensaje y unos receptores que pueden ser familiares, amigos o grupos con un interés común. Un texto personal también puede dirigirse a uno mismo. Los textos personales suelen caracterizarse por su atención a los intereses cotidianos o las necesidades afectivas de las personas, y no al análisis de la información. Los textos personales tienen una variedad de funciones, entre otras: describir, narrar, entretener y recomendar. El nivel de formalidad en el registro de estos textos varía según las normas lingüísticas y socioculturales de la lengua objeto de estudio.

### Textos profesionales

Los textos profesionales están dirigidos a determinados receptores en contextos en los que no se supone que hay ninguna relación personal entre quien produce el texto y los receptores. Sin embargo, quien lo produce puede suponer que los receptores tendrán interés en recibir y comprender el mensaje. Los textos profesionales suelen caracterizarse por su atención a las necesidades cognitivas de las personas, la transferencia de conocimientos y la presentación lógica de información. Estos textos utilizan un lenguaje claro y factual y un registro formal. Los textos profesionales tienen una variedad de funciones, entre otras: instruir y dar instrucciones, informar y explicar.

### Textos de medios de comunicación de masas

Los textos de medios de comunicación de masas se crean para distribuirse a un gran número de receptores a los que se quiere alcanzar debido a un interés que, al menos en principio, es fundamentalmente de quien produce el texto, ya que este no tiene forma de saber con exactitud quién invertirá su tiempo y su interés en comprender el mensaje y quién no le prestará atención. Dos rasgos habituales de los textos de medios de comunicación de masas son, por un lado, la necesidad de quien los produce de proyectar autoridad,

deseabilidad o exclusividad, y, por otro lado, la elección consciente de un medio o una tecnología adecuados para alcanzar a los receptores que se desea. El nivel de formalidad en el registro de estos textos varía según las normas lingüísticas y socioculturales de la lengua objeto de estudio.

Textos personales	Textos profesionales	Textos de medios de comunicación de masas
Blog	Blog	Anuncio
Diario personal	Folleto	Artículo (diario, revista)
Correo electrónico	Catálogo	Blog
Invitación	Correo electrónico	Folleto
Lista	Ensayo	Película
Carta personal	Carta formal	Folleto informativo
Postal	Entrevista	Entrevista
Publicación en medios sociales o salas de chat	Invitación	Hoja informativa
Mensaje de texto	Literatura (relato corto, novela, poema, novela gráfica)	Literatura
Horario	Mapa o diagrama	Crónica de noticias
	Menú	Boletín
	Foro en línea	Columna de opinión o editorial
	Declaración personal o currículum	Panfleto
	Propuesta	<i>Podcast</i>
	Cuestionario	Póster
	Receta	Comentario público (editorial o carta al director)
	Informe	Programa de radio
	Conjunto de instrucciones o directrices	Reseña
	Carta en que se brinda apoyo	Publicación en medios sociales
	Encuesta	Discurso
	Horario	Guía de viaje
		TV, teatro o música
		Página web

## Literatura

Aunque la literatura no es un componente de evaluación en el curso de Lengua ab initio, leer literatura en la lengua objeto de estudio puede ser una agradable manera de conocer culturas donde se habla dicha lengua. La literatura puede servir de ejemplo de una o más de las áreas temáticas prescritas de los cursos de Adquisición de Lenguas. Además, puede ayudar a los alumnos a ampliar su vocabulario y a emplear la lengua para expresar opiniones y explorar ideas. Leer literatura ayuda a los alumnos a desarrollar destrezas de lectura fluida a medida que progresan de la comprensión a la interpretación y la inferencia. Además, la literatura es un medio especialmente adecuado para promover el desarrollo de la mentalidad internacional, que es uno de los objetivos generales clave de los cursos de Adquisición de Lenguas del PD.

El uso de obras literarias para desarrollar las destrezas receptivas y productivas se recomienda en todos los niveles de Adquisición de Lenguas del PD. Sin embargo, en lo que respecta a los requisitos formales del programa de estudios y el resumen de la evaluación, el estudio de dos obras literarias escritas originalmente en la lengua objeto de estudio **solo es obligatorio en Lengua B NS**.

Algunos ejemplos de literatura que se podría utilizar como parte del curso de Lengua ab initio son fábulas, relatos cortos, poemas y novelas gráficas. Al elegir obras literarias, los profesores deben considerar cuidadosamente cómo utilizar la literatura en relación con una o varias de las áreas temáticas prescritas, y también deben tener en cuenta los intereses y la competencia lingüística general de sus alumnos.

Como sucede con cualquier otro recurso que se utiliza en clase, la literatura que se elija debe permitir a los alumnos alcanzar los objetivos generales y los objetivos de evaluación del curso, ser culturalmente pertinente para la lengua objeto de estudio y ser lingüísticamente accesible para los alumnos de Adquisición de Lenguas. La literatura que sea lingüísticamente muy compleja, que contenga lenguaje muy difícil de descifrar o que trate sobre algún tema enigmático no se considera adecuada.

## Comprensión conceptual

Con respecto a la importancia de un “contenido significativo” que permita a los alumnos desarrollar una comprensión tanto disciplinaria como interdisciplinaria, la publicación *¿Qué es la educación del IB?* indica: “Cada uno de los cuatro programas del IB ofrece un currículo o marco curricular detallado y adecuado para el nivel de desarrollo de los alumnos, que es además amplio, equilibrado y conceptual, y está conectado de manera interna y externa”. La integración explícita de la comprensión conceptual en el currículo se centra en “ideas organizadoras amplias e importantes, pertinentes dentro de las distintas áreas disciplinarias y entre ellas” (Organización del Bachillerato Internacional, 2013; actualizado en junio de 2015 y mayo de 2017, p. 5).

Los dos grupos de asignaturas de lengua del PD fomentan una visión del aprendizaje en la que el desarrollo de las destrezas lingüísticas y la comprensión de conceptos relativos a cómo funciona la lengua se complementan entre sí, de modo que la experiencia global de aprendizaje del alumno sea lo más sólida posible. Así, los alumnos del PD se convierten en mejores comunicadores en las lenguas que estudian cuando sus habilidades para leer, escribir y hablar acerca del contenido del curso se refuerzan y se amplían al comprender **por qué** las personas utilizan la lengua para comunicarse y **cómo** la usan.

En concreto, el diseño del enfoque para desarrollar la comprensión de conceptos relativos a cómo funciona la lengua en los grupos de asignaturas de lenguas del PD se basa en los siguientes principios:

- Los alumnos del PD con experiencia en el PEP o el PAI tienen oportunidades frecuentes para profundizar el desarrollo de su comprensión conceptual relacionada con la lengua (PEP) o su comprensión de los conceptos clave y relacionados de los cursos de Lengua y Literatura y de Adquisición de Lenguas del PAI.
- A los alumnos del PD se les anima a aplicar lo que ya saben sobre otras lenguas y culturas —mediante el estudio formal o la experiencia personal— para mejorar su proceso general de aprendizaje.
- También se les anima a plantearse preguntas amplias sobre la lengua y la cultura que sean adecuadas a su programa de estudios, para desarrollar la mentalidad internacional y adquirir mayor conciencia de su condición de indagadores en su propio proceso de aprendizaje.

## Comprensión conceptual en los cursos de Adquisición de Lenguas

En el caso de los cursos de Adquisición de Lenguas, hay que tener en cuenta que el enfoque que se propone en esta guía para desarrollar la comprensión conceptual reconoce que los alumnos del PD no son alumnos de nivel inicial, aunque estén comenzando a aprender una lengua o no demuestren un alto grado de competencia lingüística. Por tanto, en todos los niveles de adquisición de una lengua se anima a los alumnos

a utilizar las habilidades de pensamiento, comunicación e investigación que han desarrollado a lo largo de sus años de experiencia en el colegio. Asimismo, se les exhorta a transferir dichas habilidades a la lengua objeto de estudio al ritmo —y en los contextos y para los propósitos— que el desarrollo de sus destrezas lingüísticas les permita.

La comprensión de ciertos conceptos relativos a cómo funciona la lengua es fundamental para la buena comunicación y se debe desarrollar en todos los cursos de Adquisición de Lenguas del PD. Después de la descripción de cada uno se ofrecen preguntas basadas en el estímulo que pueden fomentar la exploración de dichos conceptos al mismo tiempo que se presta atención a las destrezas lingüísticas. Los profesores pueden utilizar o adaptar estas preguntas —o bien crear sus propias preguntas— para utilizarlas en clase, de tal modo que sean comprensibles para los alumnos y pertinentes para el contenido del curso. **Es importante tener en cuenta que estas no son preguntas de examen**, sino que se incluyen en el programa de estudios como herramienta para que los profesores motiven a los alumnos a pensar **sobre** la lengua y la cultura como parte de sus estudios de lengua en el PD y, de este modo, a convertirse en comunicadores más eficaces, informados e instruidos.

- **Receptor:** Los alumnos comprenden que el uso de la lengua debe ser adecuado para la persona o las personas con las que nos comunicamos.

### Preguntas basadas en el estímulo

- ¿Cómo pueden influir en la producción de un texto las necesidades, intereses y conocimientos previos que a juicio del autor tienen sus receptores?
  - ¿Cómo tendría que cambiar el lenguaje utilizado en un determinado texto si el mismo mensaje básico tuviera que comunicarse a otros receptores?
- **Contexto:** Los alumnos comprenden que el uso de la lengua debe ser adecuado para la situación en la que nos comunicamos.

### Preguntas basadas en el estímulo

- ¿Cómo influyen la situación o el lugar y la época en la producción o en la recepción de un texto?
  - ¿Cómo se refleja en el uso de la lengua la relación que hay entre quien produce un texto y sus receptores (o entre los interlocutores de una conversación)?
- **Propósito:** Los alumnos comprenden que el uso de la lengua debe ser adecuado para conseguir la intención, el objetivo o el resultado deseado cuando nos comunicamos.

### Preguntas basadas en el estímulo

- Al leer o escuchar un texto, ¿qué me ayuda a comprender la intención de la persona que lo produjo?
  - Al tener que comunicarme por un motivo específico, ¿cómo planifico mi mensaje y mi uso de la lengua con el fin de alcanzar mi objetivo?
- **Significado:** Los alumnos comprenden que la lengua se usa de una variedad de maneras para comunicar un mensaje.

### Preguntas basadas en el estímulo

- ¿Cómo emplean quienes producen textos el lenguaje literal y el figurado para crear los efectos que desean?
- ¿Qué hace quien produce un texto para lograr que un mensaje sea claro (o, al contrario, para que sea ambiguo) cuando los receptores no tienen la oportunidad de responder al texto?

- **Variante:** Los alumnos comprenden que en una lengua concreta existen diferencias y que generalmente quienes la hablan pueden entenderse entre sí.

#### **Preguntas basadas en el estímulo**

- ¿Cómo cambia una lengua a lo largo del tiempo, en distintos lugares o de un grupo social o cultural a otro, o por qué lo hace?
- ¿Qué se quiere decir cuando se afirma que ciertos aspectos de un texto “se pierden en la traducción” de una lengua a otra?

## Principios para el diseño de los cursos

El IB reconoce que, debido a la diferencia en las tradiciones de enseñanza de lenguas, tal vez sea más fácil para los profesores encontrar libros de texto adecuados para su lengua específica. Sin embargo, si no están disponibles libros de texto adecuados, el programa de estudios está diseñado de tal modo que da a los profesores la libertad de elaborar sus propios planes de trabajo basándose en una variedad de textos relacionados con una o varias de las áreas temáticas y los temas que se prescriben. Se anima a los profesores a utilizar siempre materiales auténticos en sus clases. Esto implica poner a los alumnos en contacto con la noción de variedad en la lengua objeto de estudio, para que se familiaricen con distintos acentos habituales. Mediante dichas experiencias lingüísticas se exhorta a los alumnos a convertirse en comunicadores reflexivos, con una mentalidad abierta y una mayor mentalidad internacional.

Al diseñar un curso de Lengua ab initio, los profesores deben prestar especial atención a tres principios importantes: la **variedad**, la **integración** y la **transparencia**.

### **Variedad**

Los profesores deben procurar que sus alumnos logren:

- Desarrollar destrezas receptivas, productivas y de interacción en la lengua objeto de estudio realizando en clase una amplia variedad de actividades individuales, por parejas y grupales
- Practicar la lengua objeto de estudio mediante una amplia variedad de tareas individuales, por parejas y grupales
- Llegar a conocer la variedad completa de tipos de texto adecuados para el curso
- Entrar en contacto con una variedad de acentos habituales regionales y nacionales

### **Integración**

Con el fin de integrar todos los aspectos pertinentes del curso y fomentar la autonomía, es necesario que los profesores de Lengua ab initio ayuden a sus alumnos a desarrollar estrategias para abordar situaciones y lenguaje que les sean desconocidos. Para lograr esto, los profesores deben proporcionar:

- Un entorno que promueva el uso de la lengua objeto de estudio en clase y que prepare a los alumnos para comunicarse en una variedad de situaciones cotidianas
- Materiales auténticos y modificados para su estudio que, aunque puedan haberse reformulado o simplificado, se hayan creado originalmente para usuarios cotidianos de la lengua objeto de estudio

Los profesores también deben procurar que el curso anime a los alumnos a:

- Interactuar en la lengua objeto de estudio, participando activamente en intercambios orales en los que, además de escuchar, hablan, o respondiendo a un texto (ya sea por escrito u oralmente)
- Considerar y explorar vínculos con otras áreas disciplinarias del PD y con el curso de TdC
- Reforzar sus habilidades de comunicación mediante el uso de las otras categorías de habilidades de los enfoques del aprendizaje: habilidades de pensamiento, de investigación, sociales y de autogestión

Se recuerda a los profesores que ninguna parte del programa de estudios —lengua, áreas temáticas, textos y conceptos relativos a la lengua cuya comprensión es necesaria— es un fin en sí mismo, sino que todas las partes se deben complementar las unas a las otras y deben estar integradas en el diseño del curso. La capacidad de los alumnos de comunicarse en la lengua objeto de estudio debe desarrollarse mediante el estudio de materiales que reflejen la cultura o las culturas correspondientes.

### **Transparencia**

Los profesores deben asegurarse de que sus alumnos reciban información clara sobre los objetivos generales, los objetivos de evaluación, los requisitos del programa de estudios y los criterios de evaluación del curso. Se debe informar a los alumnos acerca de qué se espera de ellos en lo que respecta al trabajo en clase y en sus hogares, y aportarles comentarios sobre su progreso a lo largo del curso.

# La evaluación en el Programa del Diploma

## Información general

La evaluación es una parte fundamental de la enseñanza y el aprendizaje. Los objetivos más importantes de la evaluación en el PD son los de apoyar los objetivos del currículo y fomentar un aprendizaje adecuado por parte de los alumnos. En el PD, la evaluación es tanto interna como externa. Los trabajos preparados para la evaluación externa los corrigen examinadores del IB, mientras que los trabajos presentados para la evaluación interna los corrigen los profesores y los modera externamente el IB.

El IB reconoce dos tipos de evaluación:

- Por ser un componente fundamental de los enfoques de la enseñanza y el aprendizaje, la evaluación formativa da forma tanto a la enseñanza como al aprendizaje. Proporciona a los alumnos y profesores información útil y precisa sobre el tipo de aprendizaje que se está produciendo y sobre los puntos fuertes y débiles de los alumnos, lo que permite ayudarles a desarrollar su comprensión y aptitudes. La evaluación formativa también ayuda a mejorar la calidad de la enseñanza, pues proporciona información que permite hacer un seguimiento del progreso del alumno hacia el logro de los objetivos generales y los objetivos de evaluación del curso.
- La evaluación sumativa ofrece una perspectiva general del aprendizaje que se ha producido hasta un momento dado y se emplea para determinar los logros de los alumnos.

En el PD se utiliza principalmente una evaluación sumativa concebida para identificar los logros de los alumnos al final o cerca del final del curso. Sin embargo, muchos de los instrumentos de evaluación se pueden, y se deben, utilizar también con propósitos formativos durante la enseñanza y el aprendizaje. Un plan de evaluación exhaustivo debe ser una parte fundamental de la enseñanza, el aprendizaje y la organización del curso. Para obtener más información, consulte el documento del IB *Normas para la implementación de los programas y aplicaciones concretas*.

La evaluación en el IB se basa en criterios establecidos; es decir, se evalúa el trabajo de los alumnos en relación con niveles de logro determinados y no en relación con el trabajo de otros alumnos. Para obtener más información sobre la evaluación en el PD, consulte la publicación titulada *Principios y práctica del sistema de evaluación del Programa del Diploma*.

Para ayudar a los profesores en la planificación, implementación y evaluación de los cursos del PD, hay una variedad de recursos que se pueden consultar en el Centro de recursos para los programas. En él pueden encontrarse también publicaciones tales como exámenes de muestra y sus correspondientes esquemas de calificación, materiales de ayuda al profesor, informes de la asignatura, y descriptores de calificaciones finales. En la tienda virtual del IB se pueden adquirir exámenes y esquemas de calificación de convocatorias anteriores.

## Métodos de evaluación

El IB emplea los siguientes métodos para evaluar el trabajo de los alumnos.

## Criterios de evaluación

Cuando la tarea de evaluación es abierta (es decir, se plantea de tal manera que fomenta una variedad de respuestas), se utilizan criterios de evaluación. Cada criterio se concentra en una habilidad específica que se espera que demuestren los alumnos. Los objetivos de evaluación describen lo que los alumnos deben ser capaces de hacer y los criterios de evaluación describen qué nivel deben demostrar al hacerlo. Los criterios de evaluación permiten evaluar del mismo modo respuestas que pueden ser muy diferentes. Cada criterio está compuesto por una serie de descriptores de nivel ordenados jerárquicamente. Cada descriptor de nivel equivale a uno o varios puntos. Se aplica cada criterio de evaluación por separado y se localiza el descriptor que refleja más adecuadamente el nivel conseguido por el alumno. Distintos criterios de evaluación pueden tener puntuaciones máximas diferentes en función de su importancia. Los puntos obtenidos en cada criterio se suman para obtener la puntuación total del trabajo en cuestión.

## Bandas de puntuación

Las bandas de puntuación (anteriormente “bandas de calificación”) describen de forma integral el desempeño esperado y se utilizan para evaluar las respuestas de los alumnos. Constituyen un único criterio holístico, dividido en descriptores de nivel. A cada descriptor de nivel le corresponde un rango de puntos, lo que permite diferenciar el desempeño de los alumnos. Del rango de puntos de cada descriptor de nivel se elige la puntuación que mejor corresponda al nivel logrado por el alumno.

## Esquemas de calificación analíticos

Estos esquemas se preparan para aquellas preguntas de examen que se espera que los alumnos contesten con un tipo concreto de respuesta o una respuesta final determinada. Indican a los examinadores cómo desglosar la puntuación total disponible para cada pregunta con respecto a las diferentes partes de la respuesta.

## Notas para la corrección

Para algunos componentes de evaluación que se corrigen usando criterios de evaluación se proporcionan notas para la corrección. En ellas se asesora a los correctores sobre cómo aplicar los criterios de evaluación a los requisitos específicos de la pregunta en cuestión.

## Adecuaciones inclusivas de evaluación

Existen adecuaciones inclusivas de evaluación disponibles para alumnos con necesidades específicas de acceso a la evaluación. Estas adecuaciones permiten que los alumnos con todo tipo de necesidades accedan a los exámenes y demuestren su conocimiento y comprensión de los constructos que se están evaluando.

El documento del IB titulado *Alumnos con necesidades específicas de acceso a la evaluación* contiene especificaciones sobre las adecuaciones inclusivas de evaluación que están disponibles para los alumnos con necesidades de apoyo para el aprendizaje. El documento *La diversidad en el aprendizaje y la inclusión en los programas del IB* describe la postura del IB con respecto a los alumnos con diversas necesidades de aprendizaje que cursan los programas del IB. Para los alumnos afectados por circunstancias adversas, los documentos del IB *Reglamento general del Programa del Diploma* y *Procedimientos de evaluación* del PD incluyen información detallada sobre los casos de consideración para el acceso a la evaluación.

## Responsabilidades del colegio

Los colegios deben garantizar que los alumnos con necesidades de apoyo para el aprendizaje cuenten con un acceso equitativo y las disposiciones razonables correspondientes según los documentos del IB titulados *Alumnos con necesidades específicas de acceso a la evaluación* y *La diversidad en el aprendizaje y la inclusión en los programas del IB*.

Los documentos *Respuesta a la diversidad de aprendizaje de los alumnos en el aula* y *Guía del IB sobre educación inclusiva: un recurso para el desarrollo en todo el colegio* están disponibles para ayudar a los colegios en el proceso continuado de aumentar el acceso y la participación mediante la eliminación de barreras para el aprendizaje.

## Resumen de la evaluación

## Primera evaluación en 2020

Componente de evaluación	Porcentaje del total de la evaluación
<p><b>Evaluación externa (2 horas 45 minutos)</b></p> <p><b>Prueba 1 (1 hora)</b> Destrezas productivas: expresión escrita (30 puntos)</p> <p>Dos tareas escritas de entre 70 y 150 palabras cada una, seleccionadas entre tres. El alumno debe elegir para cada tarea uno de los tipos de texto que se indican en las instrucciones del examen.</p> <p><b>Prueba 2 (1 hora 45 minutos)</b> Destrezas receptivas: secciones separadas para la comprensión auditiva y la comprensión de lectura (65 puntos)</p> <p>Comprensión auditiva (45 minutos) (25 puntos)</p> <p>Comprensión de lectura (1 hora) (40 puntos)</p> <p>Ejercicios de comprensión acerca de tres fragmentos de audio y tres textos escritos, basados en las cinco áreas temáticas.</p>	<p><b>75 %</b></p> <p><b>25 %</b></p> <p><b>50 %</b></p> <p>25 %</p> <p>25 %</p>
<p><b>Evaluación interna</b></p> <p>Este componente lo evalúa internamente el profesor y lo modera externamente el IB al final del curso.</p> <p><b>Evaluación oral individual</b></p> <p>Una conversación con el profesor basada en un estímulo visual y al menos otra de las áreas temáticas del curso. (30 puntos)</p>	<p><b>25 %</b></p>

## Evaluación externa

Se utilizan los siguientes métodos para evaluar a los alumnos de Adquisición de Lenguas:

- Esquemas de calificación o notas para la corrección detalladas, específicos para cada prueba de examen
- Criterios de evaluación
- Bandas de puntuación

Los criterios de evaluación se incluyen en esta guía.

Para la prueba 1 se emplean tres criterios de evaluación con bandas de puntuación. Para corregir la tarea, los examinadores utilizan notas para la corrección detalladas.

Para la prueba 2 se emplean esquemas de calificación.

Los criterios de evaluación y los descriptores de nivel están relacionados con los objetivos de evaluación establecidos para el curso de Lengua ab initio. Los esquemas de calificación y las notas para la corrección detalladas son específicos para cada prueba de examen.

### Uso de diccionarios y de material de referencia

No se permite a los alumnos utilizar diccionarios ni otro material de referencia en la prueba 1 ni en la prueba 2 de los exámenes.

## Descripción detallada de la evaluación externa

### Prueba 1. Destrezas productivas: expresión escrita

**Duración: 1 hora**

**Porcentaje del total de la evaluación: 25 %**

La prueba 1 se basa en las cinco áreas temáticas: Identidades, Experiencias, Ingenio humano, Organización social y Cómo compartimos el planeta.

Este examen se elabora y se evalúa externamente. La prueba 1 consta de dos tareas obligatorias (tarea A y tarea B), cuyo valor en el porcentaje del total de la evaluación es igual. Cada tarea aborda una variedad de receptores, contextos y propósitos. Para cada tarea, los alumnos podrán elegir entre tres opciones, cada una de ellas basada en un área temática diferente del programa de estudios. Los profesores y alumnos deben saber que una de las tareas requerirá la producción de un texto personal y la otra la producción de un texto profesional o para los medios de comunicación de masas. En la sección "Textos" de esta guía se dan ejemplos de estos tipos de textos.

- **Tarea A:** Los alumnos escriben una respuesta de entre 70 y 150 palabras a una de las tres opciones mostradas. Deben elegir uno de los tipos de texto que se indican en el cuadro correspondiente a la tarea A.
- **Tarea B:** Los alumnos escriben una respuesta de entre 70 y 150 palabras a una de las tres opciones mostradas. Deben elegir uno de los tipos de texto que se indican en el cuadro correspondiente a la tarea B.

El número de palabras que se requiere para cada respuesta escrita es el mismo. Para determinar la puntuación final en la prueba 1, se suman los puntos obtenidos en la tarea A y en la tarea B.

El objetivo de este componente es evaluar la capacidad de los alumnos para comunicarse por escrito con diversos propósitos. Para cumplir los requisitos de este componente de evaluación, los alumnos deben mostrar —mediante su uso del tipo de texto, el registro y el estilo— que comprenden los conceptos de receptor, contexto, propósito, significado y variante.

La prueba 1 sirve para determinar en qué medida los alumnos son capaces de lo siguiente:

- Comunicarse con claridad y eficacia en una variedad de contextos y con diversos propósitos
- Comprender y usar lenguaje apropiado para una gama de receptores y contextos interpersonales o interculturales
- Comprender y utilizar la lengua para expresar una variedad de ideas y reaccionar a una variedad de ideas de forma fluida y correcta
- Identificar, organizar y presentar ideas sobre diversos temas

Los conocimientos factuales del alumno acerca de los temas que forman parte de las áreas temáticas no se evaluarán; sin embargo, pueden utilizarse para respaldar las ideas que el alumno quiera comunicar.

## Prueba 2. Destrezas receptivas: comprensión auditiva y comprensión de lectura

**Duración:** 1 hora 45 minutos

**Porcentaje del total de la evaluación:** 50 % (25 % comprensión auditiva, 25 % comprensión de lectura)

La prueba 2 se basa en las cinco áreas temáticas: Identidades, Experiencias, Ingenio humano, Organización social, y Cómo compartimos el planeta.

Este examen se elabora y se evalúa externamente. Se divide en dos secciones: comprensión auditiva (tres fragmentos de audio) y comprensión de lectura (tres pasajes escritos), que cubren distintos temas basados en las cinco áreas temáticas. En este examen se evalúa la comprensión de los alumnos acerca de los seis textos, y no su conocimiento sobre cualquier contenido factual relativo a un tema específico. Los fragmentos de audio y los pasajes escritos están en la lengua objeto de estudio y todas las respuestas se deben proporcionar en la lengua objeto de estudio.

**Nota:** La mentalidad internacional es uno de los pilares centrales de la filosofía del IB. Se espera que los alumnos entren en contacto con una diversidad de textos, tanto orales como escritos, que muestren variantes lingüísticas y acentos regionales. Las variantes lingüísticas y los acentos regionales que aparecen en los textos que se utilizan para la evaluación externa procuran reflejar este principio, sin dejar de ser comprensibles para los alumnos.

## Criterios de evaluación externa

### Prueba 1. Destrezas productivas: expresión escrita

Para corregir la prueba 1, que vale el 25 % de la puntuación total, se emplean criterios de evaluación. Los criterios de evaluación utilizados son tres.

#### Criterio A. Lengua

##### ¿Qué tan bien maneja el alumno la lengua escrita?

- ¿En qué medida el vocabulario es adecuado y variado?
- ¿En qué medida las estructuras gramaticales son variadas?
- ¿En qué medida la corrección lingüística contribuye a una comunicación eficaz?

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.
1-2	<p><b>El manejo de la lengua es limitado.</b></p> <p>A veces el vocabulario es adecuado para la tarea.</p> <p>Se emplean estructuras gramaticales básicas.</p> <p>El uso de la lengua presenta errores en las estructuras básicas. La abundancia de repeticiones e incorrecciones dificulta la transmisión del significado.</p>
3-4	<p><b>El manejo de la lengua es, en general, eficaz.</b></p> <p>En general, el vocabulario es adecuado para la tarea y es variado.</p> <p>Se emplean algunas estructuras gramaticales básicas y se hacen algunos intentos de emplear estructuras más complejas.</p> <p>El uso de la lengua es, en general, correcto en las estructuras básicas, pero se presentan errores en estructuras más complejas. A veces los errores dificultan la comunicación.</p>
5-6	<p><b>El manejo de la lengua es eficaz y, en su mayor parte, correcto.</b></p> <p>El vocabulario es adecuado para la tarea y es variado.</p> <p>Se emplea de manera eficaz una variedad de estructuras gramaticales básicas y más complejas.</p> <p>El uso de la lengua es, en su mayor parte, correcto. Los errores ocasionales no dificultan la comunicación.</p>

**Criterio B. Mensaje****¿En qué medida cumple el alumno con la tarea?**

- ¿En qué medida las ideas son pertinentes para la tarea?
- ¿En qué medida las ideas están desarrolladas?
- ¿En qué medida la claridad y organización de las ideas contribuye a transmitir el mensaje de manera satisfactoria?

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.
1–2	<p><b>La tarea se ha cumplido parcialmente.</b></p> <p>Algunas ideas son pertinentes.</p> <p>Las ideas se indican, pero no se desarrollan.</p> <p>Las ideas no están presentadas con claridad y no siguen una estructura lógica, lo cual hace difícil determinar el mensaje.</p>
3–4	<p><b>La tarea se ha cumplido en general.</b></p> <p>La mayoría de las ideas son pertinentes para la tarea.</p> <p>Algunas ideas están desarrolladas, con algunos detalles y algunos ejemplos.</p> <p>En general, las ideas están presentadas con claridad y en general la respuesta está estructurada de manera lógica, lo cual conduce a que en su mayor parte el mensaje se transmita de manera satisfactoria.</p>
5–6	<p><b>La tarea se ha cumplido de forma eficaz.</b></p> <p>Las ideas son pertinentes para la tarea.</p> <p>Las ideas están bien desarrolladas, y se proporcionan detalles y ejemplos pertinentes.</p> <p>Las ideas están presentadas con claridad y la respuesta está estructurada de una manera lógica que favorece la transmisión del mensaje.</p>

## Criterio C. Comprensión conceptual

### ¿En qué medida el alumno demuestra comprensión conceptual?

- ¿En qué medida la elección del tipo de texto es adecuada para la tarea?
- ¿En qué medida el registro y el tono son adecuados para el contexto, el propósito y los receptores de la tarea?
- ¿En qué medida la respuesta incorpora las convenciones del tipo de texto elegido?

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.
1	<p><b>La comprensión conceptual es limitada.</b></p> <p>La elección del tipo de texto no es, en general, adecuada para el contexto, el propósito o los receptores.</p> <p>El registro y el tono no son adecuados para el contexto, el propósito y los receptores de la tarea.</p> <p>La respuesta incorpora convenciones reconocibles limitadas del tipo de texto elegido.</p>
2	<p><b>La comprensión conceptual está, en su mayor parte, demostrada.</b></p> <p>La elección del tipo de texto es, en general, adecuada para el contexto, el propósito y los receptores.</p> <p>Aunque a veces son adecuados para el contexto, el propósito y los receptores de la tarea, el registro y el tono fluctúan a lo largo de la respuesta.</p> <p>La respuesta incorpora algunas convenciones del tipo de texto elegido.</p>
3	<p><b>La comprensión conceptual está plenamente demostrada.</b></p> <p>La elección del tipo de texto es adecuada para el contexto, el propósito y los receptores.</p> <p>El registro y el tono son adecuados para el contexto, el propósito y los receptores de la tarea.</p> <p>La respuesta incorpora plenamente las convenciones del tipo de texto elegido.</p>

**Nota:** Una respuesta que haga caso omiso del contexto, del propósito y los receptores puede recibir una puntuación de 0 en los criterios B y C, aunque haya recibido una puntuación alta en el criterio A.

## Evaluación interna

### Propósito de la evaluación interna

La evaluación interna es una parte fundamental del curso y es obligatoria para todos los alumnos de Lengua ab initio. Permite que los alumnos apliquen en un entorno diferente las habilidades y los conocimientos que han adquirido. En Lengua ab initio, la evaluación interna es una evaluación oral individual. El desarrollo de habilidades para la evaluación oral individual debe incorporarse en la enseñanza normal en clase, aunque las pruebas que se envíen para la moderación deben proceder de una evaluación oral individual, una actividad específica que se realiza hacia el final del curso.

La evaluación interna en Lengua ab initio consiste en una evaluación oral individual para medir las destrezas de interacción. Los alumnos deben realizar una presentación individual en respuesta a un estímulo visual. A continuación realizan una discusión individual con el profesor, primero sobre el tema del estímulo y después una conversación general basada en temas procedentes de al menos un área temática más del programa de estudios.

### Orientación y autoría original

Al realizar la evaluación oral individual, los alumnos no podrán llevar a la sala de preparación recursos adicionales tales como computadoras, teléfonos móviles, apuntes de clase, diccionarios (ya sean electrónicos o en papel), copias de textos, etc. Los colegios deben proporcionar a los alumnos un papel en el que realizar anotaciones breves (una lista con un máximo de 10 puntos) durante el tiempo de 15 minutos de preparación. Estas anotaciones son el único recurso que se permite llevar a la sala donde vaya a tener lugar la entrevista y se deben utilizar solo como referencia. No se permite leerlas en voz alta y el profesor las guardará cuando termine la entrevista.

Es responsabilidad del profesor asegurarse de que los alumnos estén familiarizados con:

- Los requisitos lingüísticos de la evaluación oral individual
- Los procedimientos para la realización del examen
- Los criterios de evaluación

Es fundamental que los alumnos de Lengua ab initio no conozcan el estímulo visual que se utilizará, y tampoco deberán saber de antemano cuál o cuáles de las áreas temáticas utilizará el profesor para la conversación general de la parte 3. La totalidad de la presentación realizada en la parte 1 debe ser trabajo original del alumno, y no se permitirá tenerla escrita en su totalidad y leerla en voz alta. La autoría del trabajo se puede comprobar examinando las anotaciones utilizadas por el alumno (cuando corresponda), así como mediante las preguntas de la parte 2 de la evaluación oral individual.

## Trabajo en grupo

No se permite que la evaluación oral individual que se envía al IB como evaluación sumativa final sea un trabajo en grupo. Sin embargo, el trabajo en grupo, como aspecto de una amplia variedad de enfoques de la enseñanza y el aprendizaje, se puede incorporar como un tipo de evaluación **formativa** que se utilice a lo largo del curso.

## Tiempo asignado

La evaluación interna es una parte fundamental del curso de Lengua ab initio y representa un 25 % de la evaluación final. Este porcentaje debe verse reflejado en el tiempo que se dedica a ayudar a los alumnos a desarrollar los conocimientos, las habilidades y la comprensión necesarios para realizar tareas de expresión oral. El desarrollo de las habilidades de comunicación oral debe intercalarse de manera regular a lo largo del curso y debe incluir:

- Tiempo para que los alumnos desarrollen sus habilidades de comunicación oral
- Tiempo para interacciones individuales entre el profesor y cada alumno de modo que el alumno se sienta cada vez más cómodo comunicándose en la lengua objeto de estudio con el profesor
- Tiempo para que los alumnos repasen y supervisen su propio progreso, y para que los profesores aporten comentarios
- Tiempo para que el profesor explique a los alumnos los requisitos de la evaluación interna

## Requisitos y recomendaciones

La evaluación interna debe realizarse en su totalidad en la lengua objeto de estudio. La evaluación interna, cuyas puntuaciones se enviarán al IB, no debe ensayarse previamente, ya que esto no reflejaría la capacidad del alumno para interactuar en la lengua objeto de estudio. Sin embargo, los procedimientos y las características de la evaluación oral individual se pueden y se deben practicar durante las clases, así como el desarrollo de la interacción verbal entre el alumno y el profesor.

La evaluación oral individual de cada alumno deberá grabarse en audio y los archivos deberán ser de buena calidad. Cada grabación deberá guardarse de acuerdo con los procedimientos que se establecen en la publicación *Procedimientos de evaluación* del PD. Las muestras de evaluación interna que se seleccionen para la moderación deberán enviarse mediante un archivo de audio.

## Uso de los criterios de evaluación en la evaluación interna

Para la evaluación interna se ha establecido una serie de criterios de evaluación. Cada criterio de evaluación cuenta con cierto número de descriptores; cada uno describe un nivel de logro específico y equivale a un determinado rango de puntos. Los descriptores se centran en aspectos positivos aunque, en los niveles más bajos, la descripción puede mencionar que no se han alcanzado ciertos requisitos mínimos.

Los profesores deben valorar el trabajo de evaluación interna de Lengua ab initio utilizando los descriptores de nivel de los criterios.

- El propósito es encontrar, para cada criterio, el descriptor que exprese de la forma más adecuada el desempeño del alumno. Esto implica que, cuando un trabajo demuestre niveles de logro distintos para los diferentes aspectos de un criterio, será necesario compensar dichos niveles. La puntuación asignada debe ser aquella que refleje más justamente el logro general de los aspectos del criterio. No es necesario cumplir todos los aspectos de un descriptor de nivel para obtener la puntuación respectiva.
- Al evaluar el trabajo de un alumno, los profesores deben leer los descriptores de cada criterio hasta llegar al descriptor que describa de manera más apropiada el estándar del trabajo que se está evaluando. Si un trabajo parece estar entre dos descriptores, se deben leer de nuevo ambos descriptores y elegir el que mejor describa el trabajo del alumno.
- En los casos en que un descriptor de nivel comprenda dos o más puntuaciones, los profesores deben conceder las puntuaciones más altas si el trabajo del alumno demuestra en gran medida las cualidades descritas y si el trabajo está cerca de coincidir con el descriptor de nivel superior. Los profesores deben conceder las puntuaciones más bajas si el trabajo del alumno demuestra en menor medida las cualidades descritas y el trabajo está más cerca de coincidir con el descriptor de nivel inferior.
- Solamente deben utilizarse números enteros y no puntuaciones parciales, como fracciones o decimales.
- Los profesores no deben pensar en términos de aprobado o no aprobado, sino que deben concentrarse en identificar el descriptor que mejor corresponda al trabajo del alumno para cada criterio de evaluación.
- Los descriptores de nivel más altos no implican un desempeño perfecto y deben estar al alcance de los alumnos de Adquisición de Lenguas. Los profesores no deben dudar en conceder los extremos del rango de puntos si corresponden a descriptores apropiados del trabajo que se está evaluando.
- Un alumno que alcance un nivel de logro alto en un criterio no necesariamente alcanzará niveles altos en los demás criterios. Igualmente, un alumno que alcance un nivel de logro bajo en un criterio no necesariamente alcanzará niveles bajos en los demás criterios. Los profesores no deben suponer que la evaluación general de los alumnos debe dar como resultado una distribución determinada de puntuaciones.
- Los profesores deben poner los criterios de evaluación a disposición de los alumnos y asegurarse de que los entienden.

## Descripción detallada de la evaluación interna

### **Destrezas de interacción: evaluación oral individual**

**Duración: 7-10 minutos**

**Porcentaje del total de la evaluación: 25 %**

La evaluación oral individual se basa en las áreas temáticas del curso: Identidades, Experiencias, Ingenio humano, Organización social y Cómo compartimos el planeta.

El objetivo de esta evaluación es medir la capacidad del alumno para comprender y producir comunicación en la lengua objeto de estudio, así como utilizarla en interacciones satisfactorias.

La evaluación oral individual de Lengua ab initio sirve para determinar en qué medida los alumnos son capaces de lo siguiente:

- Comunicarse con claridad y eficacia en una variedad de contextos y con diversos propósitos
- Comprender y usar lenguaje apropiado para una gama de receptores y contextos interpersonales o interculturales
- Comprender y utilizar la lengua para expresar una variedad de ideas y reaccionar a una variedad de ideas de forma fluida y correcta
- Identificar, organizar y presentar ideas sobre diversos temas
- Comprender, analizar y reflexionar en el contexto de la presentación y la conversación

La evaluación oral individual de Lengua ab initio se divide en tres partes y le precede un tiempo de preparación supervisado y cronometrado.

<b>Tiempo de preparación con supervisión</b>	Al alumno se le muestran dos estímulos visuales, cada uno relativo a un área temática diferente del curso. Cada estímulo visual debe estar etiquetado en la lengua objeto de estudio con el área temática con la cual está relacionado.  El alumno elige uno de los estímulos visuales y prepara una presentación que se centre en dicho estímulo. Durante este tiempo, se permite al alumno realizar anotaciones breves.	<b>15 minutos</b>
<b>Parte 1: Presentación</b>	El alumno describe el estímulo visual y lo relaciona con el área temática pertinente y con la cultura o las culturas de la lengua objeto de estudio.	<b>1–2 minutos</b>
<b>Parte 2: Discusión sobre la presentación</b>	El profesor y el alumno tienen una discusión sobre el área temática abordada, partiendo del contenido de la presentación del alumno.	<b>3–4 minutos</b>
<b>Parte 3: Discusión general</b>	El profesor y el alumno tienen una discusión general sobre <b>al menos un área temática más</b> , elegida de entre las cinco áreas temáticas en las que se basa el curso.	<b>3–4 minutos</b>

### Preparación

El profesor selecciona una variedad de estímulos visuales vinculados con las cinco áreas temáticas estudiadas durante el curso, y etiqueta cada estímulo en la lengua objeto de estudio según el área temática que corresponda. A efectos de la evaluación oral individual de Lengua ab initio, un estímulo visual puede ser una fotografía, un póster, una ilustración o un anuncio. El texto que aparezca de forma natural en la imagen debe ser mínimo y estar en la lengua objeto de estudio. El estímulo visual no deberá proporcionar vocabulario ni estructuras que den al alumno una ventaja injusta.

Un estímulo visual eficaz debe:

- Ser claramente pertinente para una de las cinco áreas temáticas del curso
- Ser culturalmente pertinente para la lengua objeto de estudio

- Ofrecer a los alumnos oportunidades de demostrar mentalidad internacional
- Ofrecer a los alumnos suficiente texto visual como para describir una escena o una situación
- Permitir al alumno ofrecer una interpretación personal
- Permitir al profesor guiar al alumno en una conversación más amplia
- Ser pertinente y de interés para las edades de los alumnos

Los alumnos no deben ver los estímulos antes del examen.

En un examen se pueden utilizar los mismos 5 estímulos con hasta 10 alumnos. En caso de que haya más de 10 alumnos que se presentan al examen, se deberán preparar dos estímulos visuales de cada área temática.

La siguiente tabla proporciona un ejemplo de cómo el profesor puede distribuir los estímulos visuales de tal modo que cada alumno reciba dos estímulos, cada uno de ellos relacionado con un área temática diferente. Los profesores pueden tener disponibles dos copias de cada estímulo por si la organización del examen requiere que un alumno realice la fase de preparación con supervisión al mismo tiempo que otro alumno realiza las partes 1 a 3 del examen.

Hasta 10 alumnos 5 estímulos en total (1 de cada área temática)		Hasta 20 alumnos 10 estímulos en total (2 de cada área temática)		Hasta 30 alumnos 10 estímulos en total (2 de cada área temática)		Hasta 40 alumnos 10 estímulos en total (2 de cada área temática)	
Alumno	Estímulo visual	Alumno	Estímulo visual	Alumno	Estímulo visual	Alumno	Estímulo visual
1	A1 + B1	11	A2 + B2	21	A1 + B2	31	A2 + B1
2	A1 + C1	12	A2 + C2	22	A1 + C2	32	A2 + C1
3	A1 + D1	13	A2 + D2	23	A1 + D2	33	A2 + D1
Etc.	Etc.	Etc.	Etc.	Etc.	Etc.	Etc.	Etc.

Las letras indican el área temática de los estímulos visuales. Por ejemplo, A1 representaría el primer estímulo visual relacionado con una de las áreas temáticas (por ejemplo, "Cómo compartimos el planeta") y A2 representaría el segundo estímulo visual relacionado con la misma área temática ("Cómo compartimos el planeta"). Siguiendo este patrón, B1 representaría el primer estímulo visual relacionado con otra área temática (por ejemplo, "Experiencias") y B2 representaría el segundo estímulo visual relacionado con la misma área temática ("Experiencias").

Se debe tener en cuenta que a cada alumno que realice el examen se le mostrarán solamente dos estímulos, de los que deberá elegir uno. En caso de que haya más de 40 alumnos que se presentan al examen, se permitirá al profesor reorganizar estos mismos 10 estímulos visuales en nuevas parejas, pero deberá asegurarse de que los estímulos que se utilicen en cada pareja no estén relacionados con la misma área temática.

### Realización de la evaluación oral individual

El período de preparación de 15 minutos comienza cuando al alumno se le dan copias limpias de los dos estímulos (cada uno de un área temática), de los que elegirá uno para utilizarlo en la evaluación oral individual. Después de elegir el estímulo, el alumno tiene el resto de los 15 minutos para preparar la presentación. Durante este tiempo de preparación, el alumno puede escribir anotaciones breves (una lista con un máximo de 10 puntos). Estas anotaciones deben usarse solamente como referencia y no deben leerse en voz alta como si fuese un discurso preparado.

Durante el tiempo de preparación, el alumno debe estar supervisado. El alumno no puede tener acceso a materiales del curso, apuntes de clase, diccionarios (de ningún tipo), computadoras, teléfonos móviles

ni ningún otro dispositivo de TI. Se debe dar al alumno una hoja de papel en blanco en la que escribir un máximo de 10 anotaciones en forma de lista. Al final del examen, el profesor deberá recoger y guardar los estímulos visuales y las anotaciones breves que se hayan hecho en los 15 minutos del tiempo de preparación para la evaluación oral individual.

### Presentación

Puesto que los colegios deben mantener anónimo todo trabajo de clase que envíen al IB, los alumnos deberán evitar utilizar sus nombres o cualquier otra información identificativa en sus presentaciones. Durante la presentación, el alumno debe:

- Proporcionar una breve descripción del estímulo visual
- Relacionar el estímulo visual con el área temática pertinente del curso

La presentación debe ser espontánea y relacionarse específicamente con el contenido del estímulo visual proporcionado. Las presentaciones preparadas de antemano acerca de aspectos genéricos de un área temática del curso y que no se centren directamente en las características que aparezcan en el estímulo visual no obtendrán una puntuación alta.

Para tranquilizar a los alumnos y ayudarles a concentrarse en los requisitos de la evaluación oral individual, el profesor debe indicar cuándo se realizan los cambios entre las respectivas partes, para lo cual utilizará una frase adecuada.

La presentación debe durar entre uno y dos minutos, tiempo durante el cual el profesor debe evitar interrumpir al alumno, a menos que esté claro que el alumno necesita orientación. Al llegar a los dos minutos, si el alumno no ha concluido la presentación, el profesor deberá interrumpirla y realizar la transición a la segunda parte de la evaluación oral, para lo cual dirá algo como “Perdón por interrumpir, pero debemos pasar a la siguiente parte”. No es necesario utilizar esta frase en concreto, pero se recomienda que los profesores preparen a los alumnos antes del día del examen para que este tipo de interrupción, necesaria para respetar los tiempos del examen, no los perturbe.

### Discusión sobre la presentación basada en el estímulo visual

Después de la presentación del alumno, el profesor inicia una discusión, para lo cual plantea preguntas sobre el área temática representada en el estímulo visual. Dichas preguntas deben:

- Procurar que el alumno aclare o amplíe las observaciones que haya hecho en la presentación
- Invitar al alumno a responder a ideas que hayan presentado el estímulo visual y el profesor
- Motivar al alumno a establecer conexiones y comparaciones con sus demás experiencias culturales
- Dar al alumno oportunidades de demostrar su comprensión y apreciación de la cultura o las culturas de la lengua objeto de estudio
- Motivar al alumno a participar en una conversación auténtica en la medida de su capacidad

Esta sección de la evaluación oral individual debe durar entre tres y cuatro minutos y debe brindar al alumno la oportunidad de demostrar la capacidad de participar en una discusión auténtica acerca de un tema. El profesor debe plantear preguntas abiertas para dar al alumno la oportunidad de realizar un intercambio auténtico, y así permitir la evaluación de sus destrezas de interacción.

### Discusión general

El profesor debe indicar que se pasa a la sección final de la evaluación oral individual con el fin de preparar al alumno para el cambio de área temática. El profesor puede decir algo como “Pasemos a la sección final del examen. En primer lugar, me gustaría que habláramos sobre [área temática o tema]”. Esta sección dura entre tres y cuatro minutos y debe:

- Introducir **al menos un** área temática adicional
- Procurar que el alumno aclare o amplíe las observaciones que haya hecho acerca del área o las áreas temáticas adicionales que se hayan abordado

- Invitar al alumno a responder a ideas que surjan en la discusión general
- Motivar al alumno a establecer conexiones y comparaciones con sus demás experiencias culturales
- Dar al alumno oportunidades de demostrar su comprensión y apreciación de la cultura o las culturas de la lengua objeto de estudio
- Motivar al alumno a participar en una conversación auténtica en la medida de su capacidad
- Permitir la evaluación de las destrezas de interacción del alumno

### **Realización de la evaluación oral individual**

- La evaluación oral individual de Lengua ab initio debe durar como mínimo 7 minutos y como máximo 10. Los examinadores tendrán instrucciones de dejar de escuchar una vez transcurridos 10 minutos. La evaluación oral individual debe programarse durante el último año del curso.
- Debe avisarse a los alumnos con suficiente antelación de la fecha en que va a tener lugar. Puede realizarse dentro o fuera del aula, pero se debe tener precaución para que a los alumnos no les molesten distracciones externas, tales como la campana o avisos del colegio, otras personas que entren en la sala, o cualquier otra distracción auditiva o visual de fuera de la sala.
- Los alumnos no pueden llevar a la sala de examen teléfonos móviles ni ningún otro dispositivo de TI.
- Se necesitarán grabaciones de audio de la evaluación oral individual para su moderación externa. Sin embargo, las muestras seleccionadas para la moderación no se identificarán hasta que las puntuaciones del profesor se introduzcan en IBIS; por tanto, es fundamental que se grabe a todos los alumnos y que las grabaciones sean de buena calidad.
- La grabación no debe detenerse o modificarse bajo ningún concepto.
- El tiempo para cada parte de la evaluación oral individual es aproximado, pero debe respetarse lo máximo posible sin molestar al alumno. Es imprescindible que las tres secciones se aborden de manera adecuada.
- Se anima a los profesores a interactuar con el alumno para facilitar una discusión auténtica, pero deben evitar dominar el intercambio.

### **El papel del profesor en la realización y evaluación de la evaluación oral individual**

El profesor debe:

- Tener presente que el propósito de la evaluación oral individual es evaluar la capacidad del alumno para comprender, expresarse e interactuar utilizando la lengua hablada
- Asegurarse de que se prepara la cantidad y variedad correctas de estímulos visuales para la evaluación oral individual y de que se mantiene un registro preciso de las asignaciones
- Comprender claramente el formato de la evaluación oral individual, así como los criterios de evaluación
- Asegurarse de que las preguntas formuladas estén adaptadas a la capacidad del alumno y de que estén diseñadas de tal modo que den al alumno las máximas oportunidades posibles para mostrar el alcance de sus destrezas lingüísticas
- Reformular una pregunta o un enunciado si el alumno tiene dificultades para entenderlo, con el fin de ayudarlo y mantener el desarrollo de la conversación
- Evitar corregir al alumno o dominar la conversación
- Asegurarse de que se da al alumno tiempo suficiente para responder a las preguntas

## Criterios de evaluación interna

### Destrezas productivas y de interacción: evaluación oral individual

#### Criterio A. Lengua

##### ¿Qué tan bien maneja el alumno la lengua hablada?

- ¿En qué medida el vocabulario es adecuado y variado?
- ¿En qué medida las estructuras gramaticales son variadas?
- ¿En qué medida la corrección lingüística contribuye a una comunicación eficaz?
- ¿En qué medida la pronunciación y la entonación afectan a la comunicación?

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.
1-3	<p><b>El manejo de la lengua es limitado.</b></p> <p>El vocabulario rara vez es adecuado para la tarea, o a menudo es repetitivo o poco original.</p> <p>Se emplean estructuras gramaticales básicas limitadas.</p> <p>El uso de la lengua presenta errores en las estructuras básicas. Los errores dificultan la comunicación en todo momento.</p> <p>Los errores de pronunciación recurrentes y la imprecisión en la entonación dificultan la comunicación.</p>
4-6	<p><b>El manejo de la lengua es parcialmente eficaz.</b></p> <p>A veces el vocabulario es adecuado para la tarea.</p> <p>Se emplean estructuras gramaticales básicas.</p> <p>El uso de la lengua presenta errores en las estructuras básicas. Los errores dificultan la comunicación.</p> <p>La pronunciación a veces no es clara y es evidente que otra lengua u otras lenguas influyen en ella. La imprecisión en la entonación puede dificultar la comunicación.</p>
7-9	<p><b>El manejo de la lengua es, en su mayor parte, eficaz y correcto.</b></p> <p>El vocabulario es adecuado para la tarea.</p> <p>Se emplea una variedad de estructuras gramaticales básicas y se hacen algunos intentos de emplear estructuras más complejas.</p> <p>El uso de la lengua es, en su mayor parte, correcto en las estructuras básicas, pero se presentan errores en estructuras más complejas. Los errores rara vez dificultan la comunicación.</p> <p>Otra lengua u otras lenguas influyen en la pronunciación y la entonación, pero esto no dificulta la comunicación.</p>

Puntos	Descriptor de nivel
10–12	<p><b>El manejo de la lengua es eficaz y, en su mayor parte, correcto.</b></p> <p>El vocabulario es adecuado para la tarea y es variado.</p> <p>Se emplea de manera eficaz una variedad de estructuras gramaticales básicas y más complejas.</p> <p>El uso de la lengua es, en su mayor parte, correcto. Los errores ocasionales son leves y no dificultan la comunicación.</p> <p>La pronunciación y la entonación son, en general, coherentes y claras, y facilitan la comunicación.</p>

### **Criterio B1. Mensaje: estímulo visual**

#### **¿En qué medida las ideas son pertinentes para el estímulo seleccionado?**

- ¿En qué medida el alumno aborda bien el estímulo en la presentación?
- ¿En qué medida las ideas se vinculan con la cultura o las culturas objeto de estudio?

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.
1–2	<p><b>La presentación no es, en su mayor parte, pertinente para el estímulo.</b></p> <p>La presentación se limita a descripciones del estímulo o de parte de este. Dichas descripciones pueden ser incompletas.</p> <p>La presentación no está claramente vinculada con la cultura o las culturas objeto de estudio.</p>
3–4	<p><b>La presentación es, en su mayor parte, pertinente para el estímulo.</b></p> <p>Centrándose en detalles explícitos, el alumno proporciona descripciones y algunas interpretaciones personales básicas relacionadas con el estímulo.</p> <p>La presentación está, en su mayor parte, vinculada con la cultura o las culturas objeto de estudio.</p>
5–6	<p><b>La presentación es en todo momento pertinente para el estímulo y utiliza detalles explícitos e implícitos.</b></p> <p>La presentación proporciona tanto descripciones como interpretaciones personales relacionadas con el estímulo.</p> <p>La presentación establece claros vínculos con la cultura o las culturas objeto de estudio.</p>

**Criterio B2. Mensaje: conversación****¿En qué medida las ideas son pertinentes para la conversación?**

- ¿En qué medida el alumno responde de manera adecuada y completa a las preguntas de la conversación?
- ¿Con qué grado de profundidad se responden las preguntas?

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.
1-2	<b>El alumno tiene en todo momento problemas para abordar las preguntas.</b> Algunas respuestas son adecuadas y rara vez están desarrolladas. Las respuestas son limitadas en su alcance y profundidad.
3-4	<b>Las respuestas del alumno son, en su mayor parte, pertinentes para las preguntas.</b> Algunas respuestas son adecuadas y algunas están desarrolladas. Las respuestas son, en su mayor parte, amplias en su alcance y profundidad.
5-6	<b>Las respuestas del alumno son en todo momento pertinentes para las preguntas y muestran cierto desarrollo.</b> En todo momento, las respuestas son adecuadas y están desarrolladas. Las respuestas son amplias en su alcance y profundidad, e incluyen interpretaciones personales y/o intentos de hacer participar al interlocutor.

**Criterio C. Destrezas de interacción: comunicación****¿En qué medida el alumno comprende e interactúa?**

- ¿En qué medida el alumno es capaz de expresar ideas?
- ¿En qué medida el alumno es capaz de mantener una conversación?

Puntos	Descriptor de nivel
0	El trabajo no alcanza ninguno de los niveles especificados por los descriptores que figuran a continuación.
1-2	<b>La comprensión y la interacción son limitadas.</b> El alumno da respuestas limitadas en la lengua objeto de estudio. La participación del alumno en la conversación es limitada. La mayoría de las preguntas deben repetirse o reformularse.
3-4	<b>La mayor parte del tiempo, la comprensión es buena y se mantiene la interacción.</b> El alumno da respuestas en la lengua objeto de estudio y demuestra comprensión la mayor parte del tiempo. La mayor parte del tiempo, el alumno mantiene la conversación.
5-6	<b>En todo momento, la comprensión es buena y se mantiene la interacción.</b> El alumno da respuestas en la lengua objeto de estudio y demuestra comprensión. El alumno mantiene la conversación y hace algunas aportaciones personales.

# Enfoques de la enseñanza y el aprendizaje de Lengua ab initio

En los cursos de Adquisición de Lenguas, a través de los **enfoques del aprendizaje**, los alumnos desarrollan habilidades que son pertinentes a todas las áreas y que los ayudan a “aprender a aprender”. Los enfoques del aprendizaje se pueden enseñar, mejorar con la práctica y desarrollar gradualmente, mediante la aplicación de varios **enfoques de la enseñanza**.

Los enfoques del aprendizaje proporcionan un marco común para que los alumnos reflexionen sobre cómo aprenden y para que lo expresen con claridad. Dichos enfoques preparan a los alumnos para el éxito en sus estudios y en la vida posterior a la etapa escolar. Con este propósito, el aprendizaje de lenguas se debe apoyar en formas que sean coherentes con el perfil de la comunidad de aprendizaje del IB y con los principios pedagógicos en los que se basan los programas del IB: promover las habilidades de pensamiento crítico y creativo, aprender a aprender, y fomentar la mentalidad internacional.

Al diseñar los cursos, los profesores deben adoptar los enfoques de la enseñanza para ayudar a los alumnos a identificar y desarrollar habilidades de aprendizaje en su curso de Adquisición de Lenguas.

## Enfoques de la enseñanza

### La enseñanza basada en la indagación

Uno de los principios pedagógicos en los que se fundan todos los programas del IB es el de la enseñanza basada en la indagación. Ser indagadores es uno de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB. Se considera que el proceso implica el desarrollo de la curiosidad natural de los alumnos, así como las habilidades necesarias para permitirles aprender lenguas de forma autónoma durante el resto de su vida. En las clases de Adquisición de Lenguas, se debe animar a los alumnos a descubrir por sí mismos significados y mensajes, en la medida de lo posible dentro de los parámetros de sus experiencias de aprendizaje de lenguas.

Un enfoque basado en la indagación es el del aprendizaje experiencial. “La educación experiencial hace referencia a actividades de aprendizaje que hacen que el alumno participe directamente en el fenómeno que estudia” (Cantor, 1997). Se trata de un tipo de indagación que puede realizarse en un entorno de clase normal mediante el uso de una amplia variedad de fuentes lingüísticas, productos culturales y de visitantes, así como fuera del aula mediante visitas y programas de intercambio virtual o presencial.

Otra forma de aprendizaje basado en la indagación es el aprendizaje basado en problemas. En este tipo de aprendizaje, los alumnos analizan un problema del mundo real, que se les suele plantear de forma no estructurada y a menudo abierta, y proponen soluciones. Esta clase de tarea se presta a la colaboración en grupos pequeños para abordar las áreas temáticas del programa de lengua (por ejemplo, “Cómo compartimos el planeta”) y también ofrece numerosas oportunidades para aportar un enfoque conceptual a las experiencias de aprendizaje de los alumnos.

### La enseñanza centrada en la comprensión conceptual

Los conceptos son ideas organizadoras amplias e importantes que tienen pertinencia tanto en cada área disciplinaria como entre ellas. Para dar forma a los programas de estudios de Adquisición de Lenguas, y con el fin de ayudar a los alumnos a desarrollar la capacidad de abordar ideas complejas, se ha utilizado un conjunto de cinco áreas temáticas conceptuales: Identidades, Experiencias, Ingenio humano, Organización

social, y Cómo compartimos el planeta. Debatir las “grandes ideas” que subyacen a estos cinco conceptos puede ayudar a los alumnos a descubrir el motivo por el que estudian una unidad u opción de lengua en concreto. Además, existe un fuerte vínculo entre la enseñanza a través de conceptos y el paso al pensamiento de orden superior ya que, por ejemplo, permite que los alumnos pasen del pensamiento concreto al abstracto y facilita la transferencia del aprendizaje a nuevos contextos, con lo cual se favorece la simultaneidad del aprendizaje.

## La enseñanza desarrollada en contextos locales y globales

En el aprendizaje contextualizado, el énfasis recae en el hecho de que los alumnos procesan la información nueva relacionándola con la experiencia que han tenido en su primera lengua y cultura, y con el mundo que los rodea. Aparte de ayudar a los alumnos a notar las relaciones entre lenguas y culturas, y de contribuir a cimentar conceptos abstractos en situaciones reales, también existe un vínculo importante entre la contextualización del aprendizaje en contextos globales y el desarrollo de una mentalidad internacional. La mentalidad internacional debe ser un elemento significativo de las clases de Adquisición de Lenguas. Para ello, se debe facilitar que los alumnos exploren conceptos entre los cuales están “Cómo compartimos el planeta”, “Experiencias”, e “Ingenio humano”, y también darles la oportunidad de plantearse la naturaleza de los países y las regiones donde se habla la lengua objeto de estudio.

## La enseñanza centrada en el trabajo en equipo y la colaboración eficaces

Este principio se aplica al fomento del trabajo en equipo y la colaboración entre los alumnos, pero también hace referencia a la relación de colaboración que existe entre profesores y alumnos. Las actividades de aprendizaje colaborativo incluyen dinámicas como proyectos en grupo, debates, simulaciones (*role plays*) y otras actividades con objetivos comunes. Por lo tanto, existe una relación íntima entre el aprendizaje colaborativo y habilidades sociales tales como la negociación. Un aspecto fundamental a la hora de fomentar una relación colaborativa entre profesores y alumnos consiste en promover el diálogo y los comentarios eficaces sobre lo que los alumnos han entendido o no durante las clases.

## La enseñanza diferenciada para satisfacer las necesidades de todos los alumnos

La diferenciación consiste en dar cabida a las distintas formas en que aprenden los alumnos y en que los profesores diseñen experiencias de aprendizaje que permitan a alumnos con diferentes necesidades cumplir sus objetivos de aprendizaje. Dichas experiencias implican afirmar la identidad, valorar los conocimientos previos, construir un andamiaje del aprendizaje y ampliar el aprendizaje. Dada la variedad de experiencias lingüísticas, conocimientos de la primera lengua y bagajes culturales de los alumnos cuando comienzan un programa de Adquisición de Lenguas, es fundamental que los profesores identifiquen las distintas necesidades de aprendizaje de cada alumno y que proporcionen experiencias de aprendizaje diferenciadas para todos ellos.

## La enseñanza guiada por la evaluación (formativa y sumativa)

La evaluación desempeña un papel clave tanto para apoyar el aprendizaje como para medirlo. La evaluación formativa abarca “todas las actividades realizadas por los profesores y/o sus alumnos que ofrecen información que puede usarse para modificar las actividades de enseñanza y aprendizaje en las que participan” (Black y Wiliam, 1998: 7). Por lo tanto, la evaluación formativa es una herramienta o proceso que pueden usar los profesores para mejorar el aprendizaje de los alumnos. Se trata de una evaluación **para** el aprendizaje y no simplemente de una evaluación **del** aprendizaje. En la clase de Adquisición de Lenguas debe haber oportunidades para realizar evaluaciones formativas y sumativas dirigidas por el profesor, así como evaluaciones entre compañeros. Asimismo, se deben dar a los alumnos ocasiones para reflexionar sobre su propio aprendizaje y su desempeño en distintos instrumentos de evaluación con el fin de que desarrollen sus destrezas lingüísticas.

## Enfoques del aprendizaje

### Habilidades de pensamiento

Mediante la adquisición de lenguas, los alumnos desarrollan una variedad de habilidades de pensamiento entre las que se encuentran la metacognición, la reflexión, el pensamiento crítico, el pensamiento creativo y la transferencia. El desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior, en lugar de la simple memorización de contenido, es fundamental en el proceso de aprendizaje de lenguas. Esto puede lograrse mediante enfoques de la enseñanza tales como el uso de tareas colaborativas basadas en la indagación que den a los alumnos la oportunidad de explorar lenguaje y estructuras relacionados con un área temática determinada. Los alumnos están mejor preparados para sus futuros roles como ciudadanos del mundo si se les da la oportunidad de analizar, sintetizar y evaluar temas de lengua desde diferentes perspectivas, incluida la suya propia.

### Habilidades de investigación

En Adquisición de Lenguas, la investigación permite a los alumnos utilizar fuentes auténticas para explorar cuestiones desde distintas perspectivas culturales y ampliar su conocimiento lingüístico e intercultural del modo que más les interese. Entre las habilidades de investigación figuran el pensamiento crítico, la resolución de problemas, el análisis y la puesta en común de ideas (que puede implicar seleccionar un tema de interés para explorar alguno de los conceptos o de las cinco áreas temáticas del curso de Adquisición de Lenguas), la búsqueda, validación y evaluación de fuentes, además de la realización de paráfrasis y citas de manera acorde con la probidad académica. Los alumnos también deben presentar su trabajo, y reflexionar sobre su experiencia de una forma que demuestre una actitud positiva hacia el aprendizaje.

### Habilidades de comunicación

La comunicación es un elemento central de los cursos de Adquisición de Lenguas. Las interacciones eficaces para comunicarse utilizando las formas oral y escrita de una lengua implican la interpretación y la negociación de significados, el intercambio coherente de ideas y la capacidad de informar, describir, narrar, explicar, persuadir y argumentar para una variedad de receptores en distintos contextos. La comunicación eficaz no solo permite a los alumnos desarrollar sus destrezas lingüísticas y su confianza en sí mismos, sino que también fomenta el entendimiento intercultural mediante el estudio de las relaciones entre lengua y cultura, y promueve la mentalidad internacional al hacerlos más conscientes acerca del uso de la lengua objeto de estudio en una variedad de países y regiones.

### Habilidades sociales

Para desenvolverse eficazmente en la clase de Adquisición de Lenguas, los alumnos tienen que ser competentes en la comunicación y el comportamiento sociales tanto con sus compañeros como con adultos. Estas habilidades están estrechamente vinculadas con las habilidades de comunicación y con algunos de los atributos del perfil de la comunidad de aprendizaje del IB, como ser de mentalidad abierta (por ejemplo, cuando los alumnos muestran apreciación por la cultura o las culturas de la lengua objeto de estudio). Una habilidad particularmente importante dentro de la categoría de habilidades sociales es la colaboración, que puede ser un catalizador del pensamiento de orden superior y, por tanto, debe ser una prioridad para los profesores cuando planifiquen unidades de trabajo para las clases de Adquisición de Lenguas.

### Habilidades de autogestión

Los alumnos deberán establecer sus propias metas y reflexionar sobre su progreso a medida que aumentan y mejoran su competencia lingüística y cultural. Deberán demostrar iniciativa, perseverancia y una sólida disposición a aprender de manera independiente. Un ejemplo podría ser que los alumnos vayan más allá de los requisitos de clase y utilicen la lengua en situaciones reales, o que busquen hablantes nativos en la comunidad local con los que practicar sus destrezas lingüísticas.

Los enfoques de la enseñanza:	Ejemplo
<b>Están basados en la indagación</b>	A los alumnos se les da un conjunto de recursos (en línea, en papel, productos culturales, etc.) junto con un desafío que resolver. Deberán buscar posibles soluciones al desafío, para lo cual explorarán los recursos proporcionados.
<b>Se centran en la comprensión conceptual</b>	<p>Discusión en clase sobre cómo el propósito da forma a nuestra comunicación en la lengua objeto de estudio (selección adecuada de vocabulario y estructuras, uso de modismos, uso de recursos retóricos, etc.). Para hacer esto se puede, por ejemplo, tomar un escrito creado en la lengua objeto de estudio y analizarlo para identificar el propósito para el cual se escribió. ¿Cómo sabemos esto? ¿Qué recursos nos ayudan a comprender el propósito? ¿En qué medida está claro el propósito?</p> <p>Una tarea relacionada podría ser crear muestras de trabajo en las que los alumnos escribieran con un propósito específico. La revisión entre compañeros del trabajo de los alumnos puede generar una buena discusión para evaluar en qué medida cada escrito ha cumplido su propósito específico.</p>
<b>Se desarrollan en contextos locales y globales</b>	La clase elige un tema de una de las áreas temáticas y considera la aplicación en distintas regiones y países donde se hable la lengua objeto de estudio de uno de los conceptos relativos a la lengua cuya comprensión se requiere. Por ejemplo, en “Identidades”, la clase de español podría explorar las distintas formas de llamar, dirigirse y tratar a distintos familiares tanto en español de España como en otras variantes de esa lengua, y seleccionar maneras en que los alumnos pueden hablar de sus propios familiares (por ejemplo, en un entorno no hispanohablante).
<b>Se centran en el trabajo en equipo y la colaboración eficaces</b>	La clase debate acerca de las ventajas y los inconvenientes de reciclar. En equipos, los alumnos desarrollan argumentos, los comparten con los otros miembros de su equipo, colaboran con el profesor para desarrollar fluidez con el fin de comunicarse bien durante el debate, e interactúan con su equipo y con los equipos que defienden un punto de vista distinto durante el debate.
<b>Son diferenciados para satisfacer las necesidades de todos los alumnos</b>	Una tarea de indagación en la que a los alumnos se les den recursos acordes con sus destrezas lingüísticas pero que permitan que, en última instancia, cada alumno aporte algunas ideas a la tarea finalizada.
<b>Están guiados por la evaluación (formativa y sumativa)</b>	Una actividad oral interactiva en la que los alumnos evalúen en qué medida el uso de la lengua objeto de estudio y la participación activa de ellos mismos y de sus compañeros contribuyeron a completar la tarea satisfactoriamente, la dificultaron o permitieron hacerla mejor. A efectos de la evaluación formativa, los alumnos también aportan una reflexión y una estrategia para mejorar que se basa en la autoevaluación y en la evaluación entre compañeros.

Enfoques del aprendizaje	Ejemplo
<b>Habilidades de pensamiento</b>	Después de completar un trabajo escrito, se dan a los alumnos algunas preguntas de orientación y tiempo para reflexionar sobre lo que han escrito en la lengua objeto de estudio. Se puede pedir a los alumnos que identifiquen qué creen que han hecho bien, que digan si consideran que hay ejemplos de uso de la lengua que demuestren que han avanzado con respecto a sus logros anteriores y que planifiquen cómo pueden seguir progresando. Además, los alumnos pueden tomarse tiempo para reflexionar sobre los errores que hayan tenido y pueden procurar comprender por qué una estructura era incorrecta, con el fin de utilizarla correctamente en el futuro.
<b>Habilidades de investigación</b>	Las áreas temáticas como “Ingenio humano” se prestan especialmente al desarrollo de habilidades de investigación. Por ejemplo, para los alumnos resulta valioso poder dar ejemplos cuando hablan sobre cómo la tecnología ha cambiado nuestras vidas. Al hacer una búsqueda en Internet con un motor de búsqueda que funcione en la lengua objeto de estudio, se pueden obtener resultados en los que se vea un uso más auténtico de la lengua. Una forma habitual de investigación que se debería animar a los alumnos a realizar todos los días es buscar el significado de su propio vocabulario, verificar estructuras lingüísticas, etc.
<b>Habilidades de comunicación</b>	El desarrollo de habilidades para la evaluación oral individual se centra principalmente en las habilidades de comunicación. Los profesores deben asignar tiempo de clase para ayudar a los alumnos a adquirir mayor confianza en sí mismos en las conversaciones con un interlocutor. Para ello se pueden establecer protocolos verbales, utilizar estrategias lingüísticas para mantener la comunicación y fomentar la participación activa de los alumnos como interlocutores.
<b>Habilidades sociales</b>	Una actividad de CAS relacionada con la lengua y la cultura que el alumno esté aprendiendo es una buena manera de desarrollar habilidades sociales; en particular, esto puede dar al alumno la oportunidad de experimentar cómo la lengua, la cultura y la nacionalidad pueden crear sutiles diferencias en las habilidades sociales. Durante el proceso de desarrollar habilidades sociales más maduras en los alumnos de Adquisición de Lenguas se pueden explorar temas como las actitudes, las perspectivas, los prejuicios y los estereotipos.
<b>Habilidades de autogestión</b>	La clase puede desarrollar un cronograma o una estrategia de planificación para completar las tareas escritas, establecer pasos para entregar los trabajos completados y establecer protocolos para la revisión entre compañeros de trabajos de clase y tareas de evaluación formativa. Otra importante habilidad de autogestión es la capacidad de comprobar el trabajo propio, gestionar los errores y desarrollar estrategias para mejorar. Si bien la mayoría de los alumnos ya dominarán algunos aspectos de estas habilidades, todos se pueden beneficiar de plantearse de manera más estructurada estrategias adecuadas para mejorar su capacidad de cumplir plazos y gestionar su propio aprendizaje.

## Glosario de términos de instrucción

### Términos de instrucción en Adquisición de Lenguas

Los alumnos deberán familiarizarse con los siguientes términos y expresiones utilizados en las preguntas de examen. Los términos se deberán interpretar tal y como se describe a continuación. Aunque estos términos se usarán frecuentemente en las preguntas de examen, también podrán usarse otros términos con el fin de guiar a los alumnos para que presenten un argumento de una manera específica.

Término de instrucción	Objetivos de evaluación	Definición
<b>Analizar</b>	5	Separar (las partes de un todo) hasta llegar a identificar los elementos esenciales o la estructura.
<b>Demostrar</b>	1, 2, 3, 5	Aclarar mediante razonamientos o datos, ilustrando con ejemplos o aplicaciones prácticas.
<b>Describir</b>	1, 2, 3	Exponer detalladamente.
<b>Discutir</b>	3, 4, 5	Presentar una crítica equilibrada y bien fundamentada que incluye una serie de argumentos, factores o hipótesis. Las opiniones o conclusiones deberán presentarse de forma clara y justificarse mediante pruebas adecuadas.
<b>Evaluar</b>	5	Realizar una valoración de los puntos fuertes y débiles.
<b>Examinar</b>	5	Considerar un argumento o concepto de modo que se revelen los supuestos e interrelaciones inherentes a la cuestión.
<b>Explicar</b>	2, 3, 4, 5	Exponer detalladamente las razones o causas de algo.
<b>Identificar</b>	2, 3, 5	Dar una respuesta entre un número de posibilidades.
<b>Indicar</b>	3, 4	Especificar un nombre, un valor o cualquier otro tipo de respuesta corta sin aportar explicaciones ni cálculos.
<b>Presentar</b>	1, 2, 3, 4, 5	Ofrecer para su exposición, observación, examen o consideración.
<b>Resumir</b>	3, 4	Exponer brevemente o a grandes rasgos.

## Glosario de términos específicos de la asignatura

Término	Definición
<b>Estímulo visual</b>	A efectos de la evaluación oral individual, un estímulo visual puede ser una fotografía, un póster, una ilustración o un anuncio.
<b>Fluidez</b>	En los programas de estudios y en los resúmenes de la evaluación de Adquisición de Lenguas, el término “fluidez” no significa “hablar como un hablante nativo”, ni debe tomarse como medida de la corrección lingüística de un alumno. Schmidt (1992) determinó que la fluidez en una segunda lengua (lengua objeto de estudio) era “principalmente un fenómeno temporal”, es decir, no una noción imprecisa de competencia lingüística, sino la manera en que el discurso se procesa y se articula en el momento. En el contexto del curso de Lengua ab initio, “fluidez” se refiere a la medida en que un alumno es capaz de unir lenguaje y estructuras para transmitir sus ideas <b>dentro de los parámetros de la lengua aprendida</b> . Las pausas, la reformulación y la repetición pueden contribuir a la fluidez, en lugar de perjudicarla.
<b>Texto auténtico</b>	Un texto auténtico puede ser un texto oral, visual, audiovisual o escrito. Tiene tres definiciones: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Puede proceder de una fuente original en la lengua objeto de estudio, como un aviso de transporte público o una entrevista en televisión, y puede utilizarse sin modificar siempre que la velocidad, el lenguaje y el ruido ambiental no impidan al alumno de Adquisición de Lenguas entender el material.</li> <li>2. Puede ser un texto original que se haya modificado (agregándole notas a pie de página, haciendo algunos cambios de vocabulario, reduciendo la velocidad, etc.) para ayudar a los alumnos a entender el contenido.</li> <li>3. Por último, auténtico puede ser un texto que se haya creado con el objetivo de aprender la lengua pero que se base en una situación real, en particular para los alumnos de nivel inicial y específicamente a efectos de la enseñanza y la evaluación de Adquisición de Lenguas.</li> </ol>
<b>Texto visual</b>	Los textos visuales son textos que se crean utilizando imágenes tales como pósteres, portadas de libros, ilustraciones o fotografías. En su forma más simple, un texto visual es una sola imagen que transmite ideas e información. También puede contener texto añadido para enriquecer el mensaje.  A efectos de la evaluación oral individual, un estímulo visual que contenga mucho texto visual es una imagen que tenga abundancia de detalle y acción, y que sea una rica fuente de material sobre el que pueda hablar el alumno.

## Bibliografía

Esta bibliografía contiene las principales obras consultadas durante el proceso de revisión del currículo. No es una lista exhaustiva ni incluye toda la literatura disponible: se trata de una selección juiciosa con el fin de ofrecer una mejor orientación a los docentes. Esta bibliografía no debe verse como una lista de libros de texto recomendados.

AGHAGOLZADEH, F. Y TAJABADI, F. "A Debate on Literature as a Teaching Material in FLT". En *Journal on Language Teaching and Research*. 2012, vol. 3(1). Pp. 205-210.

ALDERSON, J. *Assessing Reading*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2000.

AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES. *Assigning CEFR Ratings to ACTFL Assessments*. Alexandria, Virginia (EE. UU.): ACTFL, 2010.

BAGHERKAZEMI, M. Y ALEMI, M. "Literature in the EFL/ESL Classroom: Consensus and Controversy". En *Linguistic and Literary Broad Research and Innovation*. 2010, vol. 1(1). Pp. 1-12.

BLACK, P. Y WILIAM, D. "Assessment and Classroom Learning". En *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*. 1998, vol. 5(1). Pp. 7-73.

BOTTINO, O. "Literature and Language Teaching". En *Actas do 4 Encontro Nacional do Ensino das linguas vivas no ensino superior em Portugal*. Oporto (Portugal): Universidad de Oporto. Faculdade de Letras, Instituto de Estudos Franceses, 1999. Pp. 211-214.

BROWN, J. *Criterion-referenced Language Testing*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2002.

BROWN, J. Y HUDSON, T. "The Alternatives in Language Assessment". En *TESOL Quarterly*. 1998, vol. 32(4). Pp. 653-675.

BUCK, G. *Assessing Listening*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2001.

CANALE, M. Y SWAIN, M. "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing". En *Applied Linguistics*. 1980, vol. 1. Pp. 1-47.

CANTOR, J. "Experiential Learning in Higher Education: Linking Classroom and Community". En *ASHE-ERIC Higher Education Report N.o 7*. Washington D. C. (EE. UU.). Universidad George Washington, Graduate School of Education and Human Development, 1997.

CONSEJO DE EUROPA. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2001. [Versión en español de esta obra: *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid (España): Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, y Grupo ANAYA, 2002].

CUSHING WEIGLE, S. *Assessing Writing*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2002.

DUBASH, C. Y ANWAR, M. "The Integration of Literature in Second Language Acquisition and Learning". En *British Journal of Arts and Social Sciences*. 2011, vol. 1(1). Pp. 35-40.

DUNCAN, S. Y PARAN, A. "The effectiveness of literature on acquisition of language skills and intercultural understanding in the high school context: A research report for the International Baccalaureate Organization". Londres (Reino Unido): Institute of Education de University College London, 2016.

- ELLIOTT DE RIVEROL, J. "Literature in the Teaching of English as a Foreign Language". En *Revista Alicantina de Estudios Ingleses*. 1991, vol. 4. Pp. 65-69.
- ELLIS, R. "Principles of instructed language learning". En *Asian EFL Journal*. 2005, vol. 7(3). Pp. 9-24.
- FILIPPI, A. "Do questions written in the target language make foreign language listening comprehension tests more difficult?". En *Language Testing*. 2012, vol. 29(4). Pp. 511-532.
- HALL, G. *Literature in Language Education*. Nueva York (EE. UU.): Palgrave Macmillan, 2005.
- HANAUER, D. "Focus-on-Cultural Understanding: Literary Reading in the Second Language Classroom". En *CAUCE*. 2001, vol. 24. Pp. 389-404.
- HIŞMANOĞLU, M. 2005. "Teaching English through Literature". En *Journal of Language and Linguistic Studies*. 2005, vol. 1(1). Pp. 53-66.
- HONG CHEN, R. "Pedagogical Approaches to Foreign Language Education: A discussion of poetic forms and culture". En *SFU Educational Review*. 2009, vol. 1. Pp. 49-57.
- INSTITUTO CERVANTES. *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid, (España): Biblioteca Nueva, 2006.
- IWASHITA, N.; BROWN, A.; McNAMARA, T. Y O'HAGAN, S. "Assessed levels of second language speaking proficiency: How distinct?". En *Applied Linguistics*. 2008, vol. 29(1). Pp. 24-49.
- JAHANGARD A. "Task-Induced Involvement in L2 Vocabulary Learning: A Case of Listening Comprehension". En *Journal of English Language Teaching and Learning*. 2013, vol. 5(12). Pp. 43-62.
- JENDI, A. "Approaches to assessing English oral communication in UAE high schools". En DAVIDSON P.; COOMBE, C. y JONES, W. (eds.). *Assessment in the Arab world*. Dubai (Emiratos Árabes Unidos): TESOL Arabia, 2005. Pp. 173-190.
- JONES, C. Y CARTER, R. "Literature and Language Awareness: Using Literature to Achieve CEFR Outcomes". En *Journal of Second Language Teaching and Research*. 2010, vol. 1(1). Pp. 69-82.
- KHALIFA, H. Y WEIR, C. *Examining Reading*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2009.
- KHATIB, M. Y NOURZADEH, S. "Some Recommendations for Integrating Literature into EFL/ESL Classrooms". En *International Journal of English Linguistics*. 2011, vol. 1(2). Pp. 258-263.
- KHATIB, M. Y RAHIMI, A. "Literature and Language Teaching". En *Journal of Academic and Applied Studies*. 2012, vol. 2(6). Pp. 32-38.
- KIM, Y. "Implementing Literature-based Language Instruction in a Korean High School English Classroom". En *English Teaching*. 2010, vol. 65(1). Pp. 87-112.
- LEE, C. "An Exploratory Study of the Interlanguage Pragmatic Comprehension of Young Learners of English". En *Pragmatics*. 2010, vol. 20(3). Pp. 343-373.
- LEE, H.; HUANG, M. Y HUNG, W. "The Development and Validation of a Listening Practice Strategy Questionnaire". En *English Teaching & Learning*. 2010, vol. 34(3). Pp. 1-50.
- LIDDICOAT, A. Y SCARINO, A. "Eliciting the Intercultural in Foreign Language Education at School". En PARAN, A. y SERCU, L. *Testing the Untestable in Language Education (New Perspectives on Language and Education)*. Bristol (Reino Unido): Multilingual Matters, 2010. Capítulo 4, pp. 52-73.
- LIGHTBOWN, P. Y SPADA, N. *How Languages are Learned*. Oxford (Reino Unido): Oxford University Press, 2006.
- LLACH, P. "Teaching Language through Literature: The Wasteland in the ESL Classroom". En *Odisea*. 2007, vol. 8. Pp. 7-17.

- LUOMA, S. *Assessing Speaking*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2000.
- MAFTOON, P.; LAVASANI, M. Y SHAHINI, A. "Broadening the listening materials in second/foreign language context". En *Modern Journal of Language Teaching Methods*. 2011, vol. 1(3). Pp. 110-121.
- MIQUEL, L. "La subcompetencia sociocultural". En SANTOS GARGALLO, I. y SÁNCHEZ LOBATO, J. *Vademécum para la formación de profesores*. Madrid (España): SGEL. 2005. Pp. 511-532.
- O'BRYAN, A. Y HEGELHEIMER, V. "Using a mixed methods approach to explore strategies, metacognitive awareness and the effects of task design on listening development". En *Canadian Journal of Applied Linguistics*. 2009, vol. 12(1). Pp. 9-38.
- OH, S. "Effects of Three English Accents on Korean High School Students' Listening Comprehension and Attitude". En *English Teaching*. 2011, vol. 66(1). Pp. 39-63.
- ORGANIZACIÓN DEL BACHILLERATO INTERNACIONAL. *¿Qué es la educación del IB?* Cardiff (Reino Unido). 2013, actualizado en junio de 2015 y mayo de 2017.
- PARAN, A. "Between Scylla and Charybdis: The Dilemmas of Testing Language and Literature". En PARAN, A. y SERCU, L. *Testing the Untestable in Language Education (New Perspectives on Language and Education)*. Bristol (Reino Unido): Multilingual Matters, 2010. Capítulo 8, pp. 143-164.
- PARAN, A. "Language skills: questions for teaching and learning". En *ELT Journal*. 2012, vol. 66(4). Pp. 450-458.
- PARAN, A. "The role of literature in instructed foreign language learning and teaching: An evidence-based survey". En *Language Teaching*. 2008, vol. 41(4). Pp. 465-496.
- POWERS, D. "The Case for a Comprehensive, Four-Skills Assessment of English-Language Proficiency". En *TOEIC Compendium*. 2010, vol. 14. Pp. 1-12.
- PREMAWARDHENA, N. "Integrating Literature into Foreign Language Teaching: A Sri Lankan perspective". En *Novitas-ROYAL*. 2007, vol. 1(2). Pp. 92-97.
- PURPURA, J. *Assessing Grammar*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2004.
- READ, J. *Assessing Vocabulary*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2000.
- REYES TORRES, A. "Literature in the foreign language syllabus: Engaging the student through active learning". En *Tejuelo*. 2012, vol. 15. Pp. 9-16.
- RICHARDS, J. "Second Thoughts on Teaching Listening". En *RELC Journal*. 2005, vol. 36(1). Pp. 85-92.
- SÁNCHEZ, H. "Building up literary reading responses in foreign language classrooms". En *ELTED*. 2009, vol. 12. Pp. 1-13.
- SCARINO, A. Y LIDDICOAT, A. *Teaching and Learning Languages: A Guide*. Melbourne (Australia): Melbourne Curriculum Corporation of Australia, 2009.
- SCHMIDT, R. "Psychological Mechanisms Underlying Second Language Fluency". En *Studies in Second Language Acquisition*. 1992, vol. 14(4). Pp. 357-385.
- SELL, J. "Why Teach Literature in the Foreign Language Classroom?". En *Encuentro*. 2005, vol. 15. Pp. 86-93.
- SHAW, S. Y WEIR, C. *Examining Reading*. Cambridge (Reino Unido): Cambridge University Press, 2007.
- THE ENGLISH ASSOCIATION. *Ofqual Consultation on the Removal of Speaking and Listening from GCSE English and GCSE English Language*. Leicester (Reino Unido): Universidad de Leicester, 2013.
- VANDERGRIFT, L. "Recent developments in second and foreign language listening comprehension research". En *Language Teaching*. 2007, vol. 40. Pp. 191-210.

VANDERGRIFT, L. "Second Language Listening: Listening Ability or Language Proficiency?". En *The Modern Language Journal*. 2006, vol. 90. Pp. 6-18.

VANDERGRIFT, L. Y GOH, C. *Teaching and Learning Second Language Listening: Metacognition in Action*. Nueva York (EE. UU.): Routledge, 2012.

WAGNER, E. 2003. "Testing Second Language Listening Ability" [en línea]. <<https://journals.cdrs.columbia.edu/wp-content/uploads/sites/12/2015/05/3.4-Wagner-2003.pdf>>. [Consulta: 2017-04-24].

WAGNER, E. Y TOTH, P. "A Construct Validation Study of the Extended Listening Sections of the ECPE and MELAB". En *Spain Fellow Working Papers in Second or Foreign Language Assessment*. 2004, vol. 2. Pp. 1-25.

WAGNER, E. Y TOTH, P. "Teaching and Testing L2 Spanish Listening Using Scripted vs. Unscripted Texts". En *Foreign Language Annals*. 2014, vol. 47(3). Pp. 404-422.

WELBOURN, M. "Approaching authentic texts in the second language classroom—Some factors to consider". Tesis de maestría. Malmö (Suecia): Universidad de Malmö, 2009.