

Master en Enseñanza del Español como Lengua Extranjera
Instituto Cervantes – UIMP
2005 - 2007

Las TIC en la clase de ELE.
Interculturalidad y desarrollo afectivo.
Propuesta de una Unidad Didáctica TIC
para un aula de enseñanza de ELE
afectivamente eficaz

Memoria de Máster realizada por: Esther Fernández-Valdés Lloret
Dirigida por: Dr. D. Fco. Javier Ávila

Índice

1. Sinopsis	3
2. Presentación.....	4
3. Introducción.....	6
4. Español para inmigrantes	7
4.1.1. Estado de la cuestión.....	7
4.1.2. Protocolos de actuación en Asturias.....	8
4.1.3. Aulas de Inmersión. Objetivos.....	8
4.1.4. Particularidades del aula de ELE.....	9
4.1.5. Características del alumnado inmigrante.....	10
4.1.6. Papel del profesor.....	10
4.1.7. Metodología.....	12
4.1.8. Contenidos	15
4.1.9. Programación del aula.....	16
4.1.10. Recapitución.....	17
5. Interculturalidad.....	18
5.1.1. La educación multicultural.....	19
5.1.2. La aculturación.....	20
5.1.3. La asimilación.....	20
5.1.4. El enfoque intercultural.....	22
5.1.5. La competencia intercultural.....	22
5.1.6. El profesor intercultural.....	22
6. El componente afectivo.....	24
6.1.1. La dimensión afectiva y el aprendizaje eficaz.....	24
6.1.2. El papel del profesor.....	26
6.1.3. Enfoque comunicativo y factores afectivos.....	26
6.1.4. La motivación.....	27
6.1.5. La ansiedad.....	28
6.1.6. La autoestima.....	29
6.1.7. Actitudes y creencias.....	30
6.1.8. Estilos de aprendizaje.....	32
6.1.9. Recapitulación.....	33

7. Las herramientas TIC.....	35
7.1.1. Introducción.....	35
7.1.2. Internet y educación.....	35
7.1.3. Tipología de herramientas TIC	37
▪ Páginas Web y wikis	
▪ Foros, listas de distribución y chats	
▪ Blogs y webquets.	
7.1.4. Principales herramientas TIC.....	39
7.1.5. Las TIC y el enfoque comunicativo.....	41
7.1.6. Las TIC, interculturalidad y componente afectivo.....	42
8. La unidad didáctica: experiencia real del uso de recursos.....	43
8.1.1. Introducción.....	43
8.1.2. Objetivos generales.....	43
8.1.3. Contenidos.....	45
8.1.4. Metodología.....	46
8.1.5. Actividades y materiales.....	48
8.1.6. Evaluación y guía didáctica.....	83
9. Conclusiones: Las herramientas TIC utilizadas en la unidad y los logros de objetivos de aprendizaje comunicativo de EL2, objetivos interculturales y objetivos afectivos.	92
10. Bibliografía.....	96
11. Anexo: CD-ron	

1.- Sinopsis

El objetivo de esta memoria es analizar la incidencia que el uso de las herramientas TIC tienen en el aula de EL2, a partir de una experiencia real en el aula de inmersión lingüística de Gijón. En qué medida ayudan a conseguir un componente afectivo adecuado que posibilite una enseñanza-aprendizaje afectivo-efectiva. Cómo las nuevas tecnologías de la información y comunicación están en perfecta consonancia con la evolución metodológica dirigida hacia el enfoque comunicativo y centrado en el alumno, convirtiendo a este en creador y responsable de su propio aprendizaje. Internet nos permite superar los límites físicos de la clase y crear una comunidad de aprendizaje más amplia en la cual el elemento "interculturalidad" es una realidad y no un propósito. A través de la red se proponen materiales reales lo que proporciona adquisición simultánea de contenidos lingüísticos y culturales. Y que en la comunicación a través de Internet se pone el énfasis en la interacción y en la negociación del significado entre grupos multiculturales.

Se propone una unidad didáctica en la que las herramientas TIC son un componente importante aunque también se incluyen actividades en formato Word. Se presentan informaciones mediante la herramienta PowerPoint y una serie de páginas web seleccionadas a partir de las cuales, los estudiantes deberán realizar una búsqueda, las conclusiones obtenidas se publicarán en el blog del aula. También se proponen una serie de actividades facilitadas y de refuerzo creadas con el programa Hot Potatoes.

2.- Presentación

Esta memoria, que trata entre otros puntos del componente afectivo y la interculturalidad, es la consecuencia natural de mi experiencia personal y el producto de mi propia experiencia profesional que me ha llevado a enseñar español como lengua extranjera a inmigrantes en un aula de inmersión lingüística y que voy a exponer brevemente.

Algo desencantada con la universidad y los estudios que había elegido decidí irme a vivir a un país extranjero, Francia. Una vez instalada en otro país y en otra ciudad pensé que la mejor manera de integrarme en la sociedad era conocer su cultura y sus gentes aprendiendo su lengua y su literatura lo que me llevó de nuevo a la universidad, esta vez de letras, cuando no hablaba el idioma. Así me encontré en la situación en la que se encuentran hoy mis alumnos. Situación de inmersión total en otra cultura, otra lengua, otro sistema de trabajo, etc. En una situación terriblemente angustiada y frustrante ya que me sentía incapaz no de aprender sino de mostrar los conocimientos adquiridos ya que lo que fallaba era el medio de comunicación, la lengua. Una situación agotadora y llena de soledad. Claro que a diferencia de los chicos y chicas que vienen al aula de inmersión, en mi caso se trataba de una situación elegida libremente por mi; mis estudiantes están en un proyecto de vida planificado, organizado y decidido por sus familias que en la mayoría de los casos no les han consultado ya que probablemente estos tampoco tuvieron otra elección.

Años después volví como auxiliar de conversación a Francia, después decidí "emigrar" a Inglaterra y aprender otra lengua y otra cultura; allí también trabajé como auxiliar de conversación en un colegio en el que había algunas estudiantes extranjeras y pude comprobar de nuevo lo duro que es como experiencia y las grandes dificultades y problemas que tenían. Al regresar a España trabajé como profesora de idiomas y como profesora de ELE. Más tarde me hice funcionaria del cuerpo de profesores de enseñanza secundaria en Asturias región en la que se presentó el proyecto de acogida sociolingüística a inmigrante en el año 2004. En el curso siguiente 2005-06 empecé a trabajar con inmigrantes en el Aula de Inmersión Lingüística de

Gijón. Esto me llevo a realizar una formación en ELE con lo que me matriculé en el Master de español lengua extranjera de la UIMP 2005-07. Está claro que el profesor de ELE que trabaja con inmigrantes debe tener cierta empatía y "sensibilidad" producto de la propia experiencia o de contactos con otras culturas pero lo que es indudable es que la formación específica en el campo de ELE es esencial. Quisiera dar las gracias a mis profesores del Master y en especial a mi Tutor, a todas las personas que han colaborado de forma directa o indirecta en esta memoria, y muy especialmente a mis alumnos sin los cuales no habría podido producir este trabajo.

3.- Introducción

Las TIC ya son algo más que una moda y gozan de gran interés por parte de autoridades educativas y del resto de la comunidad. El manejo de estas herramientas supone una gran ventaja para el desarrollo integral del alumno ya que en la sociedad actual manejarse en Internet es de vital importancia.

La primera tarea que nos proponemos es definir el contexto de enseñanza en el que nos situamos y las principales características de la enseñanza de español para extranjeros. Nuestra parcela de actuación se reduce y se define ya que nuestros alumnos son jóvenes inmigrantes estudiantes de ESO que se incorporan al sistema educativo y desconocen la lengua vehicular. Tendremos que presentar las características particulares de nuestro alumnado, los objetivos generales que nos proponemos alcanzar, el tipo de enseñanza y sobre todo la metodología que utilizamos en el aula y como se ve apoyada y reforzada por el uso de las herramientas TIC.

Como segundo punto que vamos a tratar en esta memoria es la interculturalidad. Se trata de una de los rasgos esenciales de la sociedad actual ya que nos movemos hacia un mundo cada vez más intercultural y también es una de las características inherentes a nuestro ámbito de enseñanza. Pensamos que las herramientas TIC pueden proporcionarnos un intercambio con agentes pertenecientes a muy diversas "culturas" mas fluido que en la vida cotidiana; de la misma forma, a través de las TIC podemos acceder a contextos de comunicación muy variadas lo que nos proporcionará una gran cantidad de información de tipo sociolingüístico y pragmático. Por todo esto, consideramos las TIC como útiles capitales en nuestro quehacer diario.

Como tercer punto queremos presentar la trascendencia que tiene la dimensión afectiva en la enseñanza-aprendizaje de la lengua y pretendemos mostrar de forma práctica a través de una unidad didáctica elaborada para el aula el modo en que las herramientas TIC potencian el desarrollo del componente afectivo transformando el aula en un espacio propicio para un aprendizaje afectivo-efectivo.

4.- Español para inmigrantes

4.1.1 Estado de la cuestión

La creciente presencia de alumnos procedentes de otros países está demandando del sistema educativo una respuesta específica de adquisición de la 2ª lengua y de adaptación a nuestro sistema escolar. Y por esta razón se están desarrollando procesos de adaptación para facilitar la integración escolar del alumnado extranjero. Es preciso dotar a los inmigrantes de recursos lingüísticos para posibilitar la comunicación pero también tendremos que proporcionarles algunas pautas de adaptación cultural para procurarles la integración en el marco escolar de este alumnado.

Ante esta situación los centros escolares se enfrentan a la impetuosa necesidad de tener algún tipo de recurso extra que sirvan de apoyo a estos alumnos como las aulas de inmersión dotadas de profesorado cualificado y de los recursos tanto didácticos como metodológicos necesarios para desarrollar esta labor ya que escolarizar al alumnado inmigrante en un aula convencional entraña una serie de dificultades, sobre todo entre los de más edad por las siguientes razones:

- El estudiante tiene dificultades para acceder al currículum formativo en una lengua distinta a la propia.
- Durante bastante tiempo no puede participar en las dinámicas de clase.
- El profesor no sabe cómo adaptar su materia a las particularidades que representa el aprendizaje en una L2.

Este modelo de inmersión total o de contacto falla, pues con la exposición a la lengua en grupos de formación general no siempre se garantiza que los estímulos lingüísticos recibidos sean significativos, ni que se creen oportunidades reales de interacción. En estas condiciones no se respeta la hipótesis del input comprensible de la teoría general de la adquisición de segundas lenguas formulada en 1983 por S. D. Krashen. Este autor elaboró

la fórmula «I + 1» para referirse al input comprensible («I») que contiene elementos lingüísticos ligeramente superiores («+ 1») al nivel actual del aprendiente, y lo definió como «el ingrediente esencial en la adquisición de otras lenguas». Si no hay input comprensible no hay adquisición. Por otro lado, las limitaciones comunicativas en L2 del nuevo estudiante le impiden seguir con normalidad y con unas mínimas garantías de éxito el currículum de la ESO.

4.1.2 Protocolos de actuación en Asturias

La actuación en Asturias con respecto del alumnado inmigrante ha sido la de crear aulas intensivas de inmersión lingüística en las principales ciudades de la región donde acuden los inmigrantes con nivel nulo de español por un periodo de 60 días, combinando esta escolarización intensiva con un cierto número de horas en el centro de referencia y en un grupo ordinario con el fin de facilitar la integración y de crear hábitos escolares si no los hubiere. Una vez finalizado el curso intensivo de entre 180 a 240 horas el nivel alcanzado es aproximadamente A2 dependiendo, claro esta, de la cultura y lengua de origen. Con este nivel básico se incorporan al centro de referencia donde reciben apoyos o se incorporan a un aula temporal de español a razón de 15 horas semanales; sería conveniente trabajar sobre la lengua de instrucción y las destrezas y el vocabulario curricular durante al menos 300 horas más hasta alcanzar un nivel de lengua B1 para poder enfrentarse al sistema educativo con garantías de éxito.

4.1.3 Objetivos de las aulas de inmersión

Los objetivos generales de los cursos de español lengua extranjera son:

- Dotar al alumnado de la competencia lingüística social básica en español, de tal manera que permita un mínimo de interacción social con la comunidad educativa en la que se inscribe.
- Desarrollar simultáneamente las distintas competencias: lingüística, discursiva, sociocultural e intercultural.

- Realizar actividades de desarrollo de hábitos escolares adaptativos y desarrollo de habilidades sociales básicas al objeto de favorecer la integración sicoafectiva de este alumnado.
- Trabajar y reforzar, en la medida que se alcancen los objetivos anteriores, las competencias en las áreas instrumentales.

4.1.4 Particularidades del aula de ELE

Existen una serie de dificultades particulares a la hora de atender al alumnado inmigrante en grupos específicos de ELE. En primer lugar, en muchos casos se incorpora con el curso ya iniciado en cualquier época del año genera una situación poco favorable a la hora de llevar a cabo una planificación adecuada y una buena programación y secuenciación en los contenidos. El posible grupo que se pueda crear dentro del aula podrá verse afectado por este hecho provocando la constante puesta en marcha de nuevas formas de crear esa unidad necesaria para el buen funcionamiento de las actividades. En segundo lugar, existen serios desajustes educativos entre los niños y adolescentes menores de 16 años que se incorporan al sistema educativo español ya que los grupos pueden estar formados por alumnos de distintas edades y trayectorias escolares, con distintos niveles de alfabetización e, incluso, con diferentes niveles de dominio de la lengua. Y finalmente, podemos añadir que los estilos de aprendizaje desarrollados en las culturas de origen son muy diferentes por lo que tenemos que trabajar las estrategias con el fin de garantizar la integración a nuestro sistema escolar en igualdad de condiciones. Tendremos que:

- Flexibilizar tendencias y preferencias de aprendizaje derivados de los estilos cognitivos y de aprendizaje.
- Cooperar adecuadamente en grupos de trabajo, reconociendo las propias aportaciones y las ajenas.
- Aventurar la capacidad de correr riesgos.
- Identificar y corregir errores en las respuestas propias y en las de los compañeros.

- Identificar las estrategias desarrolladas y experimentar en el uso y desarrollo de otras nuevas.
- Reconocer y evaluar los propios progresos.
- Construirse una imagen positiva de sí mismo como usuario y aprendientes de lenguas en general y del español en particular.

4.1.5 Características del alumnado inmigrante

El alumnado al que nos enfrentamos tendrá un alto grado de motivación ya que el español es imprescindible para desenvolverse en el ámbito escolar y en su círculo de amistades.

El tipo de alumnado que nos encontramos en las aulas son jóvenes adolescentes que no han elegido venir a este país sino que se trata de la decisión de sus padres, la mayoría de las veces por necesidad. Se trata de jóvenes desarraigados, con familias desestructuradas en muchos casos, con una nula integración social en el entorno ya que no dominan suficientemente las claves culturales del país de acogida. Por supuesto, desconocen el idioma, tanto el código lingüístico como los referentes culturales. La diferencia en los niveles de formación puede ser grande ya que para algunos inmigrantes el español supone ya la tercera o cuarta lengua extranjera que estudian, mientras que para otros es la primera vez que se enfrentan con el aprendizaje de una lengua extranjera. Por todos estos motivos los estudiantes inmigrantes sienten una gran desubicación e inseguridad que se refleja en su actitud como alumnos de español y que habrá que contrarrestar con los mecanismos apropiados. Se tratará este tema más extensamente en el capítulo VI "El componente afectivo".

4.1.6 El papel del profesor

En este sentido, el profesor de español se convierte en un referente, en muchos casos la persona en la que buscarán amparo, compañía y solución a sus problemas y dudas personales; el profesor generará un ambiente afable

y cordial dentro y fuera del aula propiciando buenas relaciones y haciendo que todos se sientan respetados en su cultura y persona pero hay que evitar el paternalismo y caer en una relación de proteccionismo. El profesor ha de acercarse a las necesidades del alumno no sólo en el aprendizaje del idioma, sino también en la cultura en la que se siente inmersa, interesándose por sus costumbres, tradiciones, etc. Será el facilitador de la información básica, proporcionará herramientas de trabajo tomando conciencia de las diferencias y evitando tomar como único referente los modelos de la cultura occidental. Nuestros principios de actuación están fundamentados en potenciar el desarrollo de las destrezas individuales de cada alumno/a procurando la interacción y dinámica participativa dentro del grupo.

A la hora de enseñar español como lengua extranjera al colectivo de inmigrantes que se incorporan al sistema educativo español debemos tener en cuenta los siguientes aspectos:

- o Ser conscientes de que nuestra sociedad ha pasado de ser una sociedad de emigrantes a ser receptora de personas de origen extranjero lo que conlleva nueva serie de cambios en diferentes ámbitos de nuestro entorno.
- o Fomentar y capacitar a la sociedad en el conocimiento real del fenómeno migratorio creando programas de sensibilización.
- o Impregnar la metodología de trabajo de interculturalidad, adaptando las estructuras existentes a las nuevas necesidades generadas. Generar nuevos modelos de trabajo, nuevos programas curriculares.
- o Concienciar al profesorado de la diversidad cultural de su alumnado para que se trabaje desde los diferentes modelos educativos con el fin de crear un clima de respeto y cooperación.
- o Elaborar materiales específicos para la enseñanza del español como lengua extranjera que den respuesta al colectivo inmigrante más desfavorecido teniendo siempre en cuenta las necesidades del mismo.
- o Incluir una perspectiva intercultural en los materiales de español.

- o Proporcionar a los centros educativos profesorado especialista de español lengua extranjera.

4.1.7 Metodología

Dentro del enfoque comunicativo, o mas bien a partir del enfoque comunicativo nos posicionamos en una metodología centrada en el enfoque por competencias basada en el Marco común europeo de referencia para las lenguas donde aprendizaje y enseñanza están dirigidos a la acción, a la autonomía del aprendizaje, a aplicar un enfoque por competencias y a fomentar la interculturalidad. El uso de la lengua (y el aprendizaje) comprende las acciones que realizan las personas que como individuos y como agentes sociales, desarrollan una serie de competencias, tanto generales como, competencias lingüísticas comunicativas.

En el enfoque hacia la acción consideramos al alumno como agente social, con unos conocimientos previos del mundo, de su propia cultura y quizás, del mundo español, y está aprendiendo la lengua para desarrollar unas nuevas capacidades que le permitan actuar en español. La enseñanza va dirigida a la acción, al finalizar una secuencia didáctica el alumno se siente capacitado para hacer las acciones que considera necesarias y que son reales con la lengua: rellenar los formularios de matricula en un instituto, confeccionar su propia tarjeta de visita, redactar un anuncio, describir en que le gustaría trabajar, explicar su propia dieta alimentación, hacer una lista de la compra, etc.

El alumno como agente social no tendrá que simular ser alguien que no es sino que partiendo de su propia individualidad y de sus intereses y gustos, pueda actuar en español en las situaciones de comunicación cotidianas, tal y como lo hace en su lengua materna, para alcanzar las intenciones comunicativas que desee.

Los cuatro ámbitos de aprendizaje y uso de la lengua están presentes ya que el aprendizaje no puede estar circunscrito a un único escenario de uso de la lengua. Comunicamos por motivos personales (ámbito personal), con intenciones públicas (obtener bienes o servicios en la sociedad), en situaciones laborales (en el trabajo o en la formación) y dentro del aula (en el propio proceso de aprendizaje de la lengua). Es decir, una enseñanza completa del español debe reflejar los cuatro ámbitos de uso de la lengua (personal, profesional, público y académico) que condicionan situaciones, registros y formas de comunicación concretas.

La noción de competencia comunicativa que el alumno debe desarrollar para realizar acciones en contextos o ámbitos concretos tiene sus orígenes en los trabajos de Canale y Swain (1980). Proponen una estructura teórica, primero de tres y después de cuatro (Canale, 1983) componentes que describen la competencia comunicativa: la competencia gramatical (lingüística), la competencia socio-lingüística, la competencia discursiva y la competencia estratégica. Después aparece un quinto componente, la competencia sociocultural (van Ek, 1976). Parece ser que Canale y Swain (op. cit.) reconocen la importancia del contexto al incluir reglas de uso sociocultural en el componente socio-lingüístico, que a su vez Hymes (1972) incluye en el sector tres, lo que es apropiado en un contexto sociocultural dado, pero es van Ek (op. cit.) quien lo operacionaliza y lo incluye en el concepto junto a las cuatro dimensiones ya establecidas en la obra *Threshold Level for Modern Language Learning in Schools*, que forma parte del *Threshold Level of the Council of Europe* que da origen al llamado enfoque comunicativo que hasta hoy ha revolucionado la enseñanza de lenguas extranjeras.

Podemos definir las subcompetencias comunicativas que intervienen en cada acto de comunicación como:

- Competencia lingüística: es la habilidad de usar e interpretar las formas lingüísticas correctamente.
- Competencia sociolingüística: es la habilidad de producir enunciados apropiados de acuerdo con las reglas que rigen su uso,

la situación comunicativa y los participantes en el acto comunicativo.

- Competencia discursiva: es la habilidad de producir e interpretar diferentes tipos de discursos e interpretar y producir textos coherentes y fluidos.
- Competencia estratégica: es la habilidad de utilizar estrategias de comunicación verbales y no verbales para mejorar la efectividad de la comunicación o compensar las interrupciones que pueden surgir en la misma, debido a diferentes variables de actuación o a insuficiencias en una o varias competencias.
- Competencia sociocultural: es la habilidad de comprender el significado cultural que subyace en las formas lingüísticas, y de establecer distinciones entre las culturas diferentes, particularmente la de los pueblos cuya lengua se estudia.

El estudiante de ELE es un hablante intercultural, el uso de la lengua se desarrolla dentro de unos hábitos culturales y unos patrones de conducta sociales. El alumno conoce su propia cultura y quizás otra con las que ha entrado en contacto, ahora tendrá que entrar en contacto con otra nueva cultura, la del español, con unas pautas y unos hábitos similares o diferentes, pero en cualquier caso peculiares. La cultura cotidiana, de la comunicación interpersonal, de los hábitos y las costumbres, debe estar presente, no como un apéndice final de cada unidad, sino con una presencia constante en cada una de las actividades y de las propuestas de clase. No debemos presentar una visión estereotipada y tópica de la cultura española, simplemente se trata de enmarcar las situaciones, diálogos, y las actividades en la realidad cultural de la lengua que aprenden.

El alumno es un aprendiente autónomo que tiene que ser consciente en todo momento de qué es lo que está haciendo y para qué, que tiene que evaluar su propio proceso de aprendizaje y tiene que disponer de los recursos necesarios para reparar o reforzar su aprendizaje.

4.1.8 Contenidos y programación

El profesor que trabaja con alumnado inmigrante ha de cambiar su esquema con respecto a un aula estándar. Los objetivos y los contenidos y la metodología van a venir marcados, como dijimos más arriba, por las siguientes razones:

- o Peculiaridad del alumnado que es heterogéneo en cuanto a nivel, estilos de aprendizaje, culturas, edades, ...
- o Incorporación al aula en cualquier momento del curso y de la marcha de la programación
- o Programación elaborada a priori, antes de conocer al alumnado, su nivel y necesidades personales individuales aunque gracias a la experiencia conocemos las generales.

El programa de ELE debería contemplar los distintos escenarios de uso de la lengua con los que entrarán en contacto estos aprendices. Escenarios que presentan una doble orientación, por una parte social, y por otra, de uso específico de la lengua según edades.

Lo primero es facilitar a los estudiantes inmigrantes una serie de unidades temáticas necesarias para comunicarse en su día a día, o sea, la lengua básica de supervivencia que corresponde a las situaciones comunicativas relacionadas con la vida cotidiana, a los escenarios y situaciones de uso de la lengua: la escuela, los amigos, las compras, los juegos, la alimentación, la ropa, la salud, etc. También es preciso ayudarles a adquirir las destrezas de aprendizaje necesarias para que se conviertan en aprendientes cada vez más autónomos.

Otro de los escenarios en el que se desenvuelven constantemente nuestros estudiantes extranjeros es la clase donde utilizarán la lengua tanto para intercambiar informaciones (explicaciones, descripciones, ejemplificaciones, opiniones, evaluaciones), como para acceder al lenguaje del profesor durante las lecciones (distribución de turnos, determinación de reglas, captar y llamar la atención...) o para participar en las actividades didácticas

los problemas lingüísticos que surgen en el uso de la lengua con fines académicos.

Estos serían los contenidos para desarrollar después de finalizar la estancia de 60 días y unas 200 horas en el aula de inmersión y haber adquirido las competencias comunicativas básicas de supervivencia.

4.1.9 Programación del aula

Con el objetivo de responder a las siguientes necesidades de los alumnos:

- Adquisición de la lengua de supervivencia (competencias orales)
- Incorporación al contexto social
- Adquisición de las destrezas escolares básicas. (puntualidad, higiene, respeto por el material escolar...)
- Incorporación a la ESO las necesidades del lenguaje “académico” de este nivel cuyas competencias son la comprensión oral y la expresión escrita.

Tomando en consideración las peculiaridades de este alumnado enunciadas anteriormente, la programación ha de realizarse basándonos en un análisis objetivo de necesidades generales a priori, o sea, antes de conocer a nuestros alumnos y sus necesidades particulares e individuales; la secuenciación no es lineal y progresiva, los contenidos se organizan a modo de islotes, es decir en unidades didácticas independientes, para poder incorporar en cualquier momento nuevos alumnos a la marcha del curso. Esta programación es lo suficientemente flexible para poder adaptarse a las necesidades individuales; está organizada en torno a “ámbitos de interés” y necesidades reales del alumnado, rechazamos la articulación de la programación basada en la gramática. En un curso de 15 semanas y de entre 15 y 20 horas semanales trabajamos las siguientes unidades didácticas que siguen la distribución temática del manual “Llave maestra” de la editorial Santillana que utilizaremos como libro de referencia en el aula. Cada semana trabajaremos una de las unidades siguientes:

- Unidad 0 "Hasta la cocina" **Presentaciones**
- Unidad 1 "Manos a la obra" (en el **aula**)
- Unidad 2: "El saber no ocupa lugar" **El IES**
- Unidad 3: "Somos lo que comemos" **alimentos y comida**
- Unidad 4: "No por mucho madrugar amanece mas temprano"
Horarios, rutinas, la vivienda.
- Unidad 5: "Yo tengo un tío en América" (**la familia**)
- Unidad 6: (...)La salud es lo que importa **Salud**
- Unidad 7: La **ciudad**
- Unidad 8: **De compras**
- Unidad 9: La fiesta. (Navidades)
- Unidad 10: "Cita a ciegas". **Ocio y tiempo libre.**
- Unidad 11: "No dejes para mañana lo que puedes hacer hoy" **Planes e intenciones de futuro**
- Unidad 12: "Hoy te quiero mas que ayer pero menos que mañana"
Contamos nuestra vida y la de los otros

4.1.10 Recapitulación

Esta claro que los estudiantes que siguen programas de aprendizaje de español están más familiarizados con desarrollos comunicativos en el tratamiento de las distintas destrezas que con los que se aplican en el aula ordinaria, es decir, estarán acostumbrados a escribir cartas, notas, reclamaciones..., relacionadas con situaciones de la vida diaria.

Cuando se incorporen al aula ordinaria y tengan que escribir con un objetivo distinto y para otro tipo de destinatario, fructificará el potencial desarrollado en la primera etapa de su instrucción en EL2

5.- Interculturalidad

La enseñanza del español como segunda lengua a inmigrantes en centros escolares se desarrolla en un contexto intercultural por excelencia sin equivalencia con otro contexto de enseñanza, ya sea Instituto Cervantes en otros países o cualquier otro tipo de aula de idiomas tanto en España . En estas aulas, de inmersión lingüística en Asturias o de enlace en otras comunidades, coinciden alumnos de procedencia cultural muy diversa lo que la transforma en un espacio multicultural dónde no se enseña sólo la lengua y las reglas gramaticales sino que se enseña también cómo relacionarse con las culturas nuevas lo que brinda verdaderos intercambios culturales. Los conceptos de cultura e intercultura se entrelazan. Acceder a otra realidad idiomática supone la inmersión en otra cultura y forma de concebir las relaciones sociales; solo entendiendo y asumiendo la distancia entre la cultura propia y la de la lengua meta nos podremos desenvolver de modo adecuado.

Basamos nuestra metodología en el enfoque comunicativo et intercultural y creemos que se necesita algo más que la lengua para comprender y hacerse comprender cuando los interlocutores pertenecen a diferentes ámbitos culturales; costumbres, modos de vida, valores varían de una cultura a otra.

Aprender una lengua ha de superar irremediamente los niveles gramaticales, necesarios para garantizar un buen uso, pero insuficientes si carecen de los bloques esenciales como son los aprendizajes sociolingüísticos, pragmático-discursivos y culturales. Sólo la conjunción de todos garantiza el desarrollo de las habilidades comunicativas necesarias para dominar una lengua determinada.

También el Marco Común Europeo de Referencia señala la importancia de fomentar la interculturalidad considerando al alumno como hablante intercultural que debe reconocer su propia cultura y establecer puentes con

la de la lengua que aprende con el objeto de lograr una mayor comprensión mutua entre todos los ciudadanos.

Podemos concluir que el proceso de enseñanza / aprendizaje permite lo que se ha llamado el "diálogo entre culturas", pues la clase de lengua es el primer espacio de encuentro donde el profesor pasa a ser un mediador entre la cultura materna y la extranjera.

Esta nueva realidad demanda una educación intercultural donde ya no haya espacio para prejuicios reduccionistas y formemos a los jóvenes en un nuevo marco de respeto a las diferencias y abierto al diálogo. M^a Cristina Blanco nos llama la atención sobre esta realidad (Blanco Santos, 1998 p.18): "Verdaderamente, las influencias culturales son importantes en la comunicación y la ignorancia de las diferencias puede llevarnos a serios problemas tales como falsas interpretaciones, presuposiciones y conductas inapropiadas"

5.1.1 La educación multicultural

La importancia de los aspectos socioculturales es ya incuestionable en la sociedad de hoy en día donde el intercambio con personas de otras nacionalidades es tan frecuente que si queremos interactuar con éxito con personas que son portadoras de valores, creencias, actitudes y comportamientos tan diversos debemos estar preparados. Por otra parte la didáctica intercultural ya es un concepto clave que empieza a formar parte de la educación en la que se integran alumnos de varias culturas gracias a la población inmigrante. Se trata de algo más que empatía con el alumnado inmigrante, se trata de reconocer su aportación cultural y poder aprender unos de otros. Educación intercultural es para Vázquez Gómez: (Vázquez Gómez 1994, p. 25-41) "Programa educativo que implica a dos o más grupos étnicos o culturales diseñado para ayudar a los participantes a definir su propia identidad cultural para apreciar la de otros. Sus propósitos principales son reducir prejuicios y estereotipos y promover el pluralismo cultural".

Los objetivos de una educación intercultural son, por un lado cognitivos consistentes en identificar la propia cultura, y por otro, afectivos: valorar la propia identidad y estar abierto a la valoración de otras identidades.

Las otras alternativas de una educación multicultural son la aculturación y la asimilación.

5.1.2 La aculturación

La aculturación puede desembocar en desarraigo y en la creación de guetos debido al choque cultural, la falta de recursos, el desconocimiento de la lengua y la pérdida de referentes sociales y culturales. A pesar de la situación de inmersión del alumno inmigrante es sorprendente cómo en muchos casos sus relaciones sociales se establecen fundamentalmente en la casa: fiestas, bailes, comidas tradicionales, festividades religiosas, encuentros familiares, etc.

La sociedad de acogida tiene una idea configurada sobre el colectivo inmigrante al que asocia con una serie de prejuicios que dificultan enormemente su integración. La riqueza de la diversidad no siempre se acepta con facilidad y el inmigrante tiene que luchar con algunos estereotipos bastante negativos. La aculturación afecta no solo a subsaharianos asiáticos o magrebíes, sino también a culturas próximas a la nuestra como brasileños y latinoamericanos.

5.1.3 La asimilación

En cuanto a la asimilación, muchos hijos de inmigrantes criados en un contexto de inmersión de la lengua y la cultura desarrollan conductas sociales y de comportamiento que no presentan sus padres; estas competencias socioculturales han sido adquiridas espontáneamente por imitación e interiorización de conductas sociales que observan en la convivencia con otros niños. Muchas veces, estos chicos van más allá

rechazando aspectos de su propia cultura, españolizan sus nombres o incluso olvidan su lengua materna para sentirse aceptados socialmente.

Hay que distinguir entre integración y asimilación, no se trata de que el alumno deba renunciar a su identidad cultural y a sus valores tradicionales; el alumno inmigrante deberá saber adecuar su participación social dependiendo del contexto, el hablante, el objeto de la comunicación, etc. Por otro lado la población nativa también tiene una gran labor que realizar, debe reconocer los valores que puede aportarnos la población inmigrante. Resumiendo, tanto inmigrantes como nativos tenemos como tarea el desarrollo de la competencia intercultural y comunicativa que nos permita desempeñar el papel de mediador cultural y emplear el idioma objeto de estudio como lengua de contacto con los que lo tienen como lengua 1ª

5.1.4 El enfoque intercultural

Con el enfoque intercultural la clase de idiomas se centra en la comprensión de la cultura extranjera y de la propia a través de la comparación de ambas. El punto de partida es que se necesita algo más que la lengua para comprender y hacerse comprender, se precisa desarrollar la competencia cultural que mencionábamos antes. Cuando los interlocutores pertenecen a diferentes ámbitos culturales, no se les puede presuponer costumbres, modos de vida y conocimientos comunes. Los valores de la propia cultura, nuestras reglas de comportamiento y normas nos resultan tan naturales que nos parecen las únicas. Cuando una persona comete un error lingüístico se le perdona por ser extranjero y no dominar totalmente la lengua, pero cuando se comete un error sociocultural no se tiene en cuenta la falta de competencias culturales sino que se ataca a la persona considerándola antipática, brusco, maleducado. El objetivo del enfoque intercultural es desarrollar la capacidad para orientarse en otra cultura, es decir, desarrollar en los estudiantes la capacidad para reaccionar y actuar en una situación intercultural. El objetivo docente será pues desarrollar una competencia intercultural y comunicativa que permita al estudiante desempeñar el papel

de mediador cultural y emplear el idioma objeto de estudio como lengua de contacto con los que lo tienen como 1ª lengua.

5.1.5 La competencia intercultural

Podemos definir la competencia intercultural como la capacidad de introducirse en la noción de entendimiento crítico de la alteridad, de desarrollar cierto entendimiento de la cultura propia y de los métodos para observarla. La cultura propia influye sobre las observaciones que se realizan, en las interpretaciones y en el comportamiento. Hay que desarrollar la empatía. Comparar hábitos y actuaciones en los mismos contextos. Deberíamos intentar aprender la incertidumbre, la ambigüedad, los parecidos y las diferencias; las emociones y reacciones que generan algunos aspectos de otras culturas. Son destrezas y habilidades interculturales:

- Capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera
- La sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para interactuar con personas de otras culturas
- La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera y de abordar con eficacia los malentendidos culturales y las situaciones conflictivas
- La capacidad de superar relaciones estereotipadas

5.1.6 El profesor intercultural

Papel del profesor intercultural será el de establecer qué papeles y funciones de intermediario cultural tendrá que cumplir el alumno, cómo se le capacitará y qué se le exigirá; disponer qué características de la cultura propia y ajena tendrá que distinguir el alumno; seleccionar lo que se le puede ofrecer al alumno para que experimente la cultura objeto de estudio;

y considerar qué posibilidades tendrá el alumno de actuar como intermediario cultural.

Las actividades interculturales tienen que cumplir los siguientes requisitos:
Ser interactivas. Que haya interacción entre dos o más personas. Que provoquen diferencias de opinión o haya diferencias de información.
Referente extralingüístico que actúe como claro referente
Que incite a la persona a tomar decisiones sobre el contenido de lo que expresen.

En resumen lo que se pretende con el enfoque intercultural es desarrollar las destrezas y habilidades interculturales que otorguen al alumnado la capacidad de relacionar entre sí la cultura de origen y la cultura extranjera. Le proporcionen la sensibilidad cultural y la capacidad de identificar y utilizar una variedad de estrategias para interactuar con personas de otras culturas. La capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la cultura propia y la cultura extranjera y de abordar con eficacia los malentendidos culturales y las situaciones conflictivas. Finalmente, la capacidad de superar relaciones estereotipadas.

6.- El componente afectivo

El proceso de adquisición de una lengua extranjera tiene tal grado de complejidad, como actividad superior de ser humano, que no se puede entender sin una interrelación de, al menos, tres dimensiones: una dimensión cognitiva general (conocimiento del mundo); una dimensión afectiva-emocional (actitud ante la lengua meta y todo lo que ella significa de expectativas, experiencias previas, percepciones de distancia...) y una dimensión contextual (situación social, económica, cultural).

El tema de la dimensión afectiva del aprendizaje de español es bastante desconocido pero crucial para gestionar adecuadamente el aula de EL2, para mediar entre todos los que componen que la integran con una interacción constructiva y para favorecer en vez de entorpecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6.1.1 Dimensión afectiva y aprendizaje eficaz

Cuando hablamos de la dimensión afectiva nos referimos tanto a todas aquellas emociones positivas y facilitadoras del aprendizaje (motivación, interés, necesidad, empatía, simpatía, autoestima) como a las emociones negativas y bloqueadoras de dicho aprendizaje (depresión, ansiedad, miedo y tensión).

El nivel de éxito que logran los estudiantes de ELE difiere mucho de unos a otros. Ya en 1968 Maslow expuso su teoría de la pirámide de necesidades según la cual una persona no puede desarrollar necesidades superiores como las cognitivas mientras no haya satisfecho necesidades básicas como la autoestima y la seguridad. Por otro lado, Stevick (1980:4) afirma: "...el aprendizaje de una lengua depende menos de los materiales, técnicas y análisis lingüísticos y más de lo que sucede dentro de y entre las personas en el aula"; de lo que sucede *dentro* de las personas, es decir, de los factores individuales como la ansiedad, la inhibición, la autoestima, la disposición a arriesgarse, la autoconfianza, los estilos de aprendizaje y la

motivación. En cuanto a lo que sucede *entre* las personas nos referimos a los aspectos de relación (procesos interculturales, choque entre culturas, actitudes del profesor y establecimiento de un clima de aprendizaje adecuado).

Lo afectivo y lo cognitivo están íntimamente relacionados y forman parte del aprendizaje. Por esta razón, el término de inteligencia emocional empieza a ser recurrente cuando hablamos de tipos de enseñanza o factores que juegan un papel de importancia en la enseñanza. Muchos estudios actuales empiezan a subrayar la importancia de los factores afectivos para el aprendizaje e incluso el Marco común europeo de referencia reconoce explícitamente la importancia de lo afectivo para el aprendizaje. En el apartado de la competencia "existencial" (*saber ser*) señala: "La actividad comunicativa de los usuarios o alumnos no sólo se ve afectada por sus conocimientos, su comprensión y sus destrezas, sino también por factores individuales relacionados con su personalidad y caracterizados por las actitudes, las motivaciones, los valores, las creencias, los estilos cognitivos y los tipos de personalidad que contribuyen a su identidad personal"

En un estudio llevado a cabo por Jane Arnold (Arnold 2001) sobre la influencia de la dinámica de grupos en la clase de lengua extranjera se comprobó que cuando se tiene en cuenta aspectos cognitivos, afectivos y físicos del alumno y cuando se trata la lengua de forma integral, como vehículo de comunicación y se enfatizan las cuestiones de dinámica de grupos los resultados son mejores, incluso en exámenes convencionales de gramática, comprensión, dictado, etc. A la vez que se trabaja la lengua se potencia la confianza y la autoestima, la creatividad, la capacidad de ejercer la reflexión sobre el proceso de aprendizaje, de trabajar la autonomía, la habilidad para hablar en público, el apoyo grupal, el conocimiento de los demás y de si mismo. Trabajando de esta forma mejora significativamente la motivación del alumnado. El éxito viene dado por los resultados del aprendizaje pero sobre todo por la actitud de los participantes en el proceso, el entusiasmo, los comentarios, la participación y lo que les cuesta abandonar el aula.

6.1.2 El papel del profesor

El rol de profesor en todo este proceso ha de ser el de facilitador que, además de conocer la metodología de la enseñanza del español como lengua extranjera, sabe generar un clima psicológico propicio para un aprendizaje de alta calidad. Ha de ser un docente con más recursos, sensible a lo que pasa dentro y entre las personas que componen el aula y a los aspectos afectivos en el aprendizaje. El docente que trabaja en las aulas de español para inmigrantes debe ante todo ser empático, fomentar esta cualidad en el alumno y ofrecer modelos de comportamiento empático; comprender la situación del alumno inmigrante, sus sentimientos de desorientación y extrañeza, sus necesidades especiales... y de este modo puede establecer una mejor base para su aprendizaje.

La empatía es la disposición a escuchar, a dar un lugar a la experiencia, a la voz del otro, del alumno inmigrante, y es precisamente en el aula de idiomas y un entorno social en el que el individuo participa con toda su personalidad, donde se produce un crecimiento dentro del grupo y donde el profesor de idiomas asume un pleno sentido educativo que supera el reduccionismo de la enseñanza del sistema lingüístico como objetivo único. Con la incorporación de la autoestima y la afectividad, el profesor se convierte en educador y además con garantías de eficacia ya que enseñar eficazmente es enseñar afectivamente.

6.1.3 Enfoque comunicativo y factores afectivos

Ya no cabe ninguna duda sobre el objetivo del aprendizaje de una lengua: la comunicación, que es el fin último y al mismo tiempo el instrumento para llegar a ese fin. Alcanzar un nivel de competencia comunicativa satisfactoria es la tarea más urgente del profesor de español para inmigrantes ya que esta competencia es el instrumento esencial para sobrevivir e integrarse. El fracaso en la adquisición de esta competencia se debe en muchos casos a factores afectivos. Para el desarrollo de la competencia comunicativa hay

que tener en cuenta factores como: deseo de comunicarse, autoconfianza, motivación interpersonal, motivación grupal, confianza en sus capacidades en la lengua meta, actitudes intergrupales, clima intergrupalo y personalidad. O sea, si queremos que nuestros alumnos tengan disposición a comunicarse, lo que les conducirá al desarrollo de la competencia comunicativa en español, es importante tener en cuenta factores afectivos como la motivación, la ansiedad y la autoestima que son precisamente los que más inciden en el aprendizaje.

6.1.4 La motivación

La motivación es uno de los factores personales que más influyen en el aprendizaje de una lengua. Consiste en el conjunto de razones que impulsan a una persona a aprender una nueva lengua. Estas razones, de tipo tanto personal como ambiental, son muy diversas y han sido agrupadas por la investigación en categorías diferentes.

Motivación intrínseca y extrínseca según que las razones para hacer algo provengan del exterior o del propio interés personal; motivación integradora y motivación instrumental desarrolladas en el modelo formulado por R. C. Gardner y W. E. Lambert (1972). Fueron los primeros en demostrar la correlación entre motivación y actitudes, por un lado, y adquisición por el otro, han tenido una gran repercusión en el ámbito de la enseñanza de segundas lenguas. La motivación integradora corresponde al deseo de aprender una lengua para relacionarse con su correspondiente comunidad de habla e incluso integrarse en ella, mientras que con la instrumental el sujeto persigue intereses de tipo práctico, como —por ejemplo— mejorar su currículum académico u obtener una cualificación profesional. Por otro lado, el conductismo explica la motivación a partir de factores únicamente externos, mientras que el **constructivismo** incorpora la perspectiva cognitiva y la experiencia del sujeto. En la actualidad se investiga la interrelación entre los cuatro tipos de motivación caracterizados hasta el momento (extrínseca, intrínseca, instrumental e integradora), la influencia

que sobre ellos ejercen la edad y el **contexto escolar**, o la relación entre la motivación y la aptitud.

En todo caso, lo que está claro es la necesidad de mantener el estímulo de la motivación a lo largo de todo el proceso de aprendizaje. Analizar las condiciones favorables a la motivación que permitan reconocerlas en cada aprendiente y, consecuentemente, potenciarlas; a ello pueden contribuir diversos medios, como la realización de actividades significativas, la utilización de materiales didácticos auténticos o la neutralización de las experiencias negativas del alumno.

6.1.5 La ansiedad

La ansiedad es uno de los principales obstáculos para el desarrollo de la competencia comunicativa. Está relacionada con sentimientos de miedo, frustración, tensión e inseguridad. Pocas disciplinas del currículo son tan propensas a la ansiedad como el aprendizaje de lenguas; con la aparición de métodos centrados en la comunicación crecen enormemente las situaciones que producen ansiedad, a no ser que se procure un ambiente emocionalmente seguro. La situación de los alumnos inmigrantes, especialmente en los adolescentes, que aprenden español es particularmente difícil, ya que intentan expresar ideas ya maduras en su sistema con recursos lingüísticamente inmaduros y en este proceso su autoestima puede verse afectada.

Por otro lado, un alumno puede sentirse *extranjero*, *extraño* o *diferente* cuando habla una lengua que no controla y sobre todo cuando no se identifica con la cultura meta. No hay que olvidar que los adolescentes se caracterizan por se la necesidad de ser aceptados por sus iguales, este sentimiento de "diferente" acrecienta la ansiedad. Nuestra tarea es minimizar la ansiedad en el aula y esto se consigue por medio de la actitud del profesor y de la atmósfera que se crea en el aula.

Se han realizado estudios sobre el comportamiento de "confirmación del profesor", mensajes verbales y no verbales que el alumno recibe de él y le

hacen sentirse aceptado y evaluado, que contribuyen a crear una zona segura donde el alumno no tiene miedo a tomar riesgos.

A otro nivel se puede trabajar sobre los pensamientos negativos y limitadores que producen ansiedad y sustituirlos por otros más útiles; por ejemplo, la idea de “esto es una dificultad” la sustituimos por “esto es un reto”; o la de “yo no puedo aprender” por la de “puedo aprender si trabajo”.

Otras sugerencias para minimizar la ansiedad en el aula y crear una atmósfera adecuada en el aula pueden ser:

- Tratar al alumno con respeto e intentar proteger su sentido del yo
- Darles la posibilidad de expresar sus preocupaciones
- Crear un ambiente de cooperación en vez de competición
- No presionar al alumno a hablar antes de que se sienta capaz (utilizar la técnica de la responsabilidad compartida con otro compañero)
- Tratar el error de forma que no resulte amenazante para el alumno.

Refiriéndonos al tratamiento del error en la adquisición de segundas lenguas consideramos que existen una serie de “interlenguas” que son aproximaciones a la lengua meta y donde los errores son naturales e inevitables. Estos errores permiten al alumno saber dónde tiene que seguir trabajando para acercarse más a la lengua meta. El profesor eficaz no exigirá siempre la perfección en sus alumnos a tantear mediante el error.

6.1.6 La autoestima

Íntimamente ligada a la ansiedad, como el reverso de de la moneda “afectiva” en el aula, está la autoestima. Fomentar la confianza en uno mismos y la autoestima reduce la ansiedad. La opinión y la imagen que tenemos de nosotros mismos determinan nuestra autoestima.

En la adolescencia, nuestra autoestima y parte de nuestro sentido del yo procede del contexto social (de los compañeros, del grupo, de la imagen que proyectamos ante el otro); los compañeros tienen el papel central.

Como docentes debemos propiciar un ambiente de aula propicio a las relaciones positivas usando actividades que además de desarrollar competencias lingüísticas sirvan para romper el hielo y para fomentar las relaciones entre compañeros. En este sentido es muy útil asegurarse de que los alumnos trabajen con compañeros diferentes para poder conocerse mejor y para que las relaciones sirvan de espejo positivo.

En el contexto de enseñanza de español a inmigrantes es necesario dar una atención especial al tema de la autoestima, ya que pueden sentir disminuido el valor personal que forma la autoestima sana por encontrarse muchas veces lejos del apoyo de algunos de sus referentes culturales y familiares. En el aula de ELE se puede trabajar especialmente con dos componentes de la autoestima: el sentido de identidad y de pertenencia; se puede reconocer el valor de su propia herencia cultural, dando a los alumnos la oportunidad de hablar de sus propias tradiciones, de su propia cultura.

6.1.7 Actitudes y creencias

Otro de los factores afectivos que inciden de forma importante en el aprendizaje del español como lengua extranjera son las actitudes y creencias. Las actitudes de los estudiantes hacia la lengua meta son difíciles de modificar pero también inciden sobre el aprendizaje todo lo que lo rodea: el profesor, las actividades elegidas, la dinámica del aula... que son más fáciles de modificar.

Las creencias condicionan nuestro comportamiento y no son producto de hechos objetivos sino fruto de nuestros valores, necesidades y experiencias. Hay muchos tipos de creencias que afectan al aprendizaje de la lengua extranjera:

- o Creencias sobre la lengua (fácil, difícil, bonita...)
- o Creencias sobre el proceso de aprendizaje (hay que ir al país, hay que conocer bien la gramática, hay que memorizar...)
- o Creencias sobre los hablantes (son antipáticos, racistas, no me admiten...)
- o Creencias sobre uno mismo (no tengo capacidad, puedo llegar a hablar bien...)

Esta última es la creencia mas importante y la que más condiciona nuestro comportamiento y por tanto el aprendizaje. Por ejemplo, cuando un alumno piensa: no tengo capacidad para aprender, no puedo escribir, nunca voy a poder aprobar la ESO, tiene razón, no puede, a menos que cambie esa creencia. Cuando ponemos el listón demasiado alto fomentamos esta creencia pero las bajas expectativas producen un nivel bajo de motivación y cada fracaso se ve como una confirmación de las creencias iniciales.

Los sentimientos producidos por todos estos pensamientos y creencias no depende de hechos, no se corresponden con ninguna realidad objetiva y por tanto podemos cambiar este tipo de actitudes haciendo el el aprendizaje más efectivo.

Pero no hay que tener en cuenta únicamente las actitudes y creencias de los alumnos; también las de los profesores influyen sustancialmente en todo lo que ocurre en el aula. Son importantísimas ya que filtran todo lo que piensan, dicen y hacen en el aula y pueden ser limitadoras, pueden influir de forma determinante en el rendimiento académico de los alumnos.

Hay experimentos (Rosenthal y Jacobson, 1992). sobre clases en las que se dijo al profesor que tenía alumnos con inteligencia superior y más capacidad de aprendizaje, y al final de curso se comprobó mayor progreso que en otros clases con iguales capacidades. Desgraciadamente, es mucho más común el caso contrario.

Generalmente, cuando un profesor cree que un alumno no tiene capacidad, no puede superar una serie de pruebas o cierto nivel educativo, por

provenir de otra cultura y aún no domina totalmente el idioma, como ocurre con el alumnado inmigrante, estos estudiantes están perdidos porque la creencia suele confirmarse obedeciendo al efecto pigmalión proceso mediante el cual las creencias y expectativas de un grupo respecto a alguien afectan su conducta a tal punto que se provoca en el grupo la confirmación de dichas expectativas

Esta situación es la que se está dando muy a menudo, en nuestras aulas actualmente. El profesor que se enfrenta a una situación nueva: un aula multicultural y muchas veces multilingüe, no puede seguir dando clase como antes porque ahora parte del alumnado no le entiende o tiene referentes culturales diferentes u otros estilos de aprendizaje, etc. Ya no comprende ni controla la situación y no sabe cómo actuar porque nadie le ha dado las herramientas necesarias. Piensa que esta circunstancia restará a sus alumnos las posibilidades de éxito y surge la creencia de que el inmigrante no puede aprobar, o titular, o realizar estudios superiores como cualquier otra persona. Es en estos casos cuando se identifica la Diversificación Curricular con los inmigrantes y se diseñan programas y adaptaciones curriculares para bajas capacidades cuando en realidad lo que hay que modificar fundamentalmente son nuestras propias creencias.

6.1.8 Estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples

Como último punto a tener en cuenta al hablar de los componentes afectivos y su repercusión en el aprendizaje tenemos que considerar los diferentes estilos de aprendizaje y las diferentes formas de procesar la información de nuestros alumnos. Ya está demostrado que hay diferencias en cómo los alumnos aprenden, parece ser que cuanto más conscientes son del proceso de aprendizaje, cuando aumenta la responsabilidad del alumno por su propio proceso de aprendizaje se produce más eficacia en la enseñanza. El profesor reconoce la individualidad de los alumnos y esto tiene un efecto positivo en la motivación base fundamental del aprendizaje afectivo-efectivo.

Hay muchas categorías de estilos de aprendizaje, una de las que más seguidores tiene es la que habla de modalidades sensoriales: modalidad visual, auditiva y cinética. Un alumno con preferencia visual necesitará ver las instrucciones en la pizarra o estudiar material lingüístico en tablas. El alumno auditivo querrá oír las explicaciones o escuchar cintas, mientras que el cinético necesita implicarse físicamente en las actividades de aprendizaje.

Otra teoría es la de Inteligencias Múltiples. En la escuela tenemos en cuenta principalmente la inteligencia lingüística y la lógico-matemática. Según la teoría de Howard Gardner (1993,1999) de la Universidad de Harvard existen otros tipos de inteligencias lo que explicaría el éxito logrado en la vida por muchas personas que sin embargo no mostraron gran inteligencia lingüística o lógico-matemática.

Lógicamente, en el aula, un solo profesor no puede atender a la vez a todos los estilos de aprendizajes de todos nuestros alumnos. Lo importante es tomar conciencia de que los estudiantes aprenden de formas muy diferentes y por consiguiente será preciso variar nuestra forma de enseñar para responder a las preferencias y capacidades de todos.

Si incluimos actividades para varias inteligencias en diferentes momentos damos a los alumnos más oportunidades de trabajar de la manera que es más cómoda y eficaz para cada uno; además les ofrecemos la oportunidad de conocer y desarrollar otras formas de aprender.

Por último al organizar la clase con variedad de actividades que respetan diferentes tipos de aprendizaje reducimos la monotonía y el aburrimiento lo que al final redundará en la motivación.

6.1.9 Recapitulación

Existe gran necesidad de incorporar el dominio afectivo a las clases y, por otro lado la enseñanza tiene que mirar más allá de las paredes del aula. El Marco común europeo de referencia para las lenguas apoya métodos de aprendizaje y enseñanza que ayudan a desarrollar las actitudes, los conocimientos y las destrezas necesarias para llegar a ser más independiente a la hora de pensar y actuar y, a la vez, más responsable y

participativos en relación con otras personas. Además de los contenidos lingüísticos, se incluyen los contenidos socioculturales y de valores que complementan y apoyan el aprendizaje de la lengua a la vez que contribuyen a la formación de ciudadanos responsables.

En el aula de español como lengua extranjera la afectividad tiene un doble papel: el de mejorar el aprendizaje y la enseñanza de idiomas; por otro lado, el aula de idiomas puede contribuir de forma significativa a educar alumnos de forma efectiva.

7.- Las TIC

7.1.1 Introducción

Las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (las TIC en lo sucesivo) ya forman parte de nuestra vida cotidiana en el aula y de alguna forma han transformado el contexto educativo. Cuando hablamos de las TIC nos estamos refiriendo al intercambio de información y a la comunicación entre personas a través de Internet. Las nuevas tecnologías ofrecen al usuario no solo la posibilidad de ser receptor de información sino también la de ser emisor-creador, autor aunque la gran revolución que aporta Internet al aula es la posibilidad de crear entornos de aprendizaje que van más allá de los límites de la clase. El ordenador se ha convertido en un medio o herramienta de comunicación y sirve para comunicar al alumno con el mundo exterior.

En un principio el ordenador era utilizado como un tutor que instruía al alumno mediante ejercicios de repetición a semejanza de las corrientes metodológicas estructuralistas en las que primaban la forma lingüística y el producto final de la comunicación. Actualmente el ordenador se concibe como una herramienta capaz de producir lenguaje auténtico en interacciones con otros hablantes, lo que está en consonancia con las nuevas tendencias metodológicas del enfoque comunicativo: la enseñanza centrada en el alumno y el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje; mientras que en el enfoque comunicativo se valoran tanto las funciones del lenguaje como el proceso de comunicación.

7.1.2 Internet y educación

Internet está transformando el contexto de enseñanza de lenguas ya que es sumamente fácil de utilizar y pone a nuestra disposición un potencial de información extraordinario. Sin embargo, creemos que esta no es la clave del éxito de Internet, estamos de acuerdo con Soria (2002) cuando afirma que la clave del éxito está en ofrecer al usuario la posibilidad de ser no sólo

receptor o consumidor de contenidos, sino emisor-creador. Trenchs (2001) añade: el ordenador ha pasado de ser un tutor que instruía al alumno a través de la ejercitación repetitiva –modelo conductista del aprendizaje- a ser un estímulo para que los alumnos produzcan lenguaje auténtico en interacciones con todos los hablantes –modelo comunicativo de la enseñanza de lenguas-

En este nuevo contexto de enseñanza los papeles de profesores y alumnos cambian favoreciendo un enfoque centrado en el alumno que mejora la autonomía respecto de su propio aprendizaje. Las actividades TIC pueden ser muy variadas, pueden integrar diferentes recursos, ofrecen la posibilidad de retroalimentación y trabajo cooperativo, proporcionan consejos explícitos sobre la forma de aprender, ofrecen gran cantidad de input, objetivos claros, acceso a otras fuentes de información y actividades muy motivadoras. Todas estas características son perfectamente compatibles con los presupuestos teóricos del enfoque comunicativo, el aprendizaje constructivo y significativo, y el aprendizaje cooperativo.

En resumen, podemos decir que el uso de las TIC en la enseñanza de lenguas tiene que presentar estas características:

- o Fomentar la autonomía del alumno, ya que los profesores se ven obligados a crear materiales que permitan al alumno abrirse paso entre la inmensidad de páginas que hay en Internet, sobre todo enseñándole estrategias para que pueda enfrentarse solo a este nuevo tipo de materiales.
- o Permitir la integración de destrezas (de interacción, de comprensión oral y escrita, de expresión, destrezas interculturales)
- o Presentar los contenidos de forma contextualizada, puesto que Internet integra en un solo soporte imágenes, sonidos, vídeos...
- o Potenciar la interculturalidad, en la medida en que las aulas siempre están formadas por grupos multiculturales y también porque el alumno se relaciona con material auténtico que facilita la adquisición simultánea de contenidos lingüísticos y culturales.

Con el uso de las nuevas tecnologías se pueden favorecer dos tipos de aprendizaje: el aprendizaje constructivo y significativo del lenguaje, por un lado, y el aprendizaje cooperativo por otro. El aprendizaje constructivo implica que el aprendiente adquiere la lengua construyendo e integrando los conocimientos nuevos en los ya conocidos y, por tanto, es él el máximo protagonista de ese proceso. Cuando nos referimos al aprendizaje significativo hablamos de lo contrario al memorístico y repetitivo, por tanto las actividades tienen que ser variadas, motivadoras y útiles para los alumnos no solo desde el punto de vista lingüístico. Las TIC pueden favorecer también la interacción social y la colaboración, o sea, un aprendizaje cooperativo ya que se pone el énfasis en los procesos que emplean los alumnos para crear significado y se enfoca la enseñanza desde la realización de tareas.

7.1.3 Tipología de herramientas y actividades TIC

Una de las propiedades más relevantes de Internet es su capacidad para promover la comunicación y para formar comunidades virtuales de enseñanza o aprendizaje. Pero no todas las actividades TIC responden a esta característica. Hay un grupo de actividades que promueven el aprendizaje deductivo como los programas de ejercitación. Esto es muy parecido a una clase presencial y se aprecia una visión conductista del aprendizaje. En general, se trata de actividades también denominadas "programas de autor" en las cuales el aprendiz tiene que rellenar espacios en blanco en un texto, escoger una respuesta de entre varias posibles, relacionar dos columnas de palabras; es decir, siguen el patrón de los ejercicios estructurales que tanto fueron criticados por los enfoques comunicativos pero que continúan utilizándose y resultan, a veces, muy útiles para algunos estilos de aprendizaje, para repasar gramática y vocabulario y permiten al estudiante ejercitarse de forma autónoma ya que proponen una corrección inmediata.

Ahora bien, si queremos sacar el mayor provecho de Internet nos fijaremos en las actividades y herramientas que fomentan un aprendizaje inductivo

como las actividades exploratorias y la resolución de problemas. Estos entornos no se basan en modelos secuenciales sino que es el alumno el que toma decisiones sobre qué y cuándo consultar cierta información; el lenguaje se trata de forma global, se fomenta la autonomía pues el alumno tiene acceso a bases de datos de material auténtico, y constituyen un buen ejemplo de cómo la resolución de problemas es fuente de adquisición de conocimientos. El ejemplo más claro de este tipo de herramientas son las webs, que solo por estar escritas en la lengua meta ya constituyen un valioso material para la enseñanza. El uso de las webs en actividades didácticas del tipo webquest se están difundiendo mucho y despiertan gran interés. Los estudiantes deben realizar una serie de tareas tras la lectura de unas páginas web; a partir de esta simple idea se pueden organizar un montón de proyectos didácticos con los que, a nuestro entender, los estudiantes aprenden más, se benefician del trabajo en equipo y utilizan más la lengua, sobre todo la lectura y la escritura.

Otro tipo de recursos TIC para la enseñanza de EL2 son las herramientas de comunicación entre personas o CMO (“comunicación mediante ordenadores”) como por ejemplo el blog, el correo electrónico, foros, chats, etc. Algunos autores (Trenchs 1998; González Bueno 1998; Cruz Piñol 2005) que han trabajado sobre este tema llegan a la misma conclusión: al usar la comunicación electrónica, los estudiantes se esfuerzan más por cuidar los textos que escriben, quizá porque esos textos van a constituir su propia imagen ante un interlocutor desconocido. La comunicación mediante ordenadores proporciona un alto nivel de intimidad y un minucioso cuidado de las palabras, facilitado por un medio que permite releer y pulir el texto antes de enviarlo. Tenemos que añadir, además, otro concepto novedoso e importante que es la creación de entornos virtuales de aprendizaje. Mediante las herramientas CMO miembros de una comunidad educativa interaccionan para desarrollar procesos de formación y aprendizaje gracias a las TIC e Internet se convierte en el espacio virtual donde se alojan estos entornos virtuales de aprendizaje. Según Egbert y Hanson-Smith (1999) los entornos virtuales son espacios en los que todos los alumnos tienen la oportunidad de interactuar y negociar significados, lo hacen en lengua meta

y con una audiencia real, implican tareas auténticas, están expuestos a lenguaje creativo y tienen que producir textos propios, tienen suficiente tiempo y feedback a la hora de realizar una tarea, y finalmente trabajan en un ambiente con bajo nivel de ansiedad y en el que se potencia la autonomía del alumno.

Podemos concluir que las herramientas TIC ofrecen muchas posibilidades para la didáctica de EL2 ya que posibilitan cualquier tipo de comunicación, pues los entornos son herramientas de relación de sus integrantes, tanto de forma individual (a través del correo electrónico), como colectiva (foros). Permiten acceso a la información tanto interna (la creada específicamente para los usuarios del entorno), como la externa (es decir, aprovechar el potencial de Internet como fuente de información). Colocan al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje y potencian el desarrollo de las destrezas comunicativas e interculturales ya que ayudan a crear una verdadera comunidad de aprendizaje intercultural donde interlocutores, situaciones y contenidos son interculturales.

7.1.4 Principales herramientas TIC

Página web es una fuente de información adaptada para la World Wide Web (WWW) y accesible mediante un navegador de Internet. Esta información se presenta generalmente en formato HTML y puede contener hiperenlaces a otras páginas web, constituyendo la red enlazada de la World Wide Web.

El término **Web 2.0** fue acuñado por O'Reilly Media en 2004 para referirse a una segunda generación de Web basada en comunidades de usuarios y una gama especial de servicios, como las redes sociales, los blogs, los wikis o las folcsonomías, que fomentan la colaboración y el intercambio ágil de información entre los usuarios.

Un wiki es un sitio web colaborativo que puede ser editado por varios usuarios. Los usuarios de una wiki pueden así crear, modificar, borrar el contenido de una página web, de forma interactiva, fácil y rápida; dichas

facilidades hacen de la wiki una herramienta efectiva para la escritura colaborativa.

Un blog, en español también bitácora, es un sitio web periódicamente actualizado que recopila cronológicamente textos o artículos de uno o varios autores, apareciendo primero el más reciente, donde el autor conserva siempre la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente.

Mediante un formulario se permite, a otros usuarios de la web, añadir comentarios a cada entrada, pudiéndose generar un debate alrededor de sus contenidos, además de cualquier otra información. Un aspecto importante de los weblogs es su interactividad, especialmente en comparación a páginas web tradicionales. Dado que se actualizan frecuentemente y permiten a los visitantes responder a las entradas, los blogs funcionan a menudo como herramientas sociales, para conocer a personas que se dedican a temas similares; con lo cual en muchas ocasiones llegan a ser considerados como una comunidad.

Los foros en Internet son también conocidos como foros de mensajes, de opinión o foros de discusión y son una aplicación web que le da soporte a discusiones u opiniones en línea. Por lo general los foros en Internet existen como un complemento a un sitio web invitando a los usuarios a discutir o compartir información relevante a la temática del sitio, en discusión libre e informal, con lo cual se llega a formar una comunidad en torno a un interés común. Comparado con los wikis, no se pueden modificar los aportes de otros miembros a menos que se tengan ciertos permisos especiales como moderador o administrador. Por otro lado, comparado con los weblogs, se diferencian porque los foros permiten una gran cantidad de usuarios y las discusiones están anidadas, algo similar a lo que serían los comentarios en los weblogs.

Chat (español: charla), que también se le conoce como cibercharla, es un anglicismo que usualmente se refiere a una comunicación escrita a través de Internet entre dos o más personas que se realiza instantáneamente. Esta puede ser desde cualquier lado del mundo tomando en cuenta que se necesita una cuenta de correo electrónico.

WebQuest es una metodología de búsqueda orientada, en la que casi todos los recursos utilizados provienen de la Web. Fue propuesta por el profesor Bernie Dodge, de la Universidad de San Diego, en 1995.

Este modelo permite que el alumno elabore su propio conocimiento al tiempo que lleva a cabo la actividad: el alumno navega por la web con una tarea en mente; el objetivo es que emplee su tiempo de la forma más eficaz, usando y transformando la información y no buscándola. Perez, I (2007)

Cada vez son más utilizadas como recurso didáctico por los profesores, puesto que permiten el abordaje de habilidades de manejo de información. Una WebQuest se construye alrededor de una tarea atractiva que provoca procesos de pensamiento superior. Se trata de hacer algo con la información. El pensamiento puede ser creativo o crítico e implicar la resolución de problemas, enunciación de juicios, análisis o síntesis. La tarea debe consistir en algo más que en contestar a simples preguntas o reproducir lo que hay en la pantalla. Idealmente, se debe corresponder con algo que en la vida normal hacen los adultos fuera de la escuela. (Starr, 2000b:2)

7.1.5 Las TIC y el enfoque comunicativo

Las nuevas tecnologías facilitan la comunicación entre personas, propician la organización de entornos educativos que tienen como objetivo potenciar la autonomía de los alumnos y su corresponsabilidad en los procesos de aprendizaje. El uso de las TIC es totalmente compatible con una metodología que sigue el enfoque comunicativo. El uso de estas herramientas fomenta la autonomía del alumno, permite la integración de destrezas y el aprendizaje significativo ya que presenta contenidos de forma contextualizada y comunicación real. La interacción comunicativa y la negociación del significado son la base del aprendizaje, se pone mayor énfasis en el proceso de aprendizaje que en el producto.

7.1.6 Las TIC, interculturalidad y componente afectivo

Las TIC son una herramienta motivadora y promotora de aspectos culturales. Las herramientas TIC ayudan de manera significativa a conseguir un componente afectivo adecuado que posibilite una enseñanza-aprendizaje afectivo-efectivo. En efecto, podemos utilizar este tipo de herramientas para acercar las actividades al alumnado de forma que tengan un significado personal. Las comunicaciones que se establecen a través de estas herramientas son reales, el aprendiente es consumidor y creador de lengua y tiene suficiente libertad, autonomía para elegir entre diferentes opciones.

Para desarrollar el aprendizaje cultural es necesario tener acceso a situaciones, informaciones o material auténtico. Por tanto, las herramientas TIC potencian la interculturalidad al crear una comunidad de aprendizaje que supera los propios límites del aula en la que los alumnos están en contacto simultáneamente con contenidos lingüísticos y culturales, interactuando a través de blogs, foros, chats lo que desarrolla las destrezas comunicativas e interculturales. El aprendizaje se percibe como un proceso creativo y personal, significativo y motivador donde el aula se conecta con el mundo exterior creando un entorno educativo mucho más amplio y real.

En resumen, las TIC pueden ayudar en gran medida a que las actividades sean interactivas, es decir, a que exista interacción entre dos o más personas y a que se produzcan diferencias de opinión con la consiguiente riqueza de intercambios y negociación de significados. Mediante estas herramientas tenemos acceso a muy diversas fuentes de información reales, a partir de las cuales se incentiva a los usuarios a tomar decisiones sobre el contenido de lo que expresan y, por supuesto, hacen posible que haya un claro referente extralingüístico.

8.- Unidad Didáctica:

“Ahora vivo en Gijón”

Unidad Didáctica de contenido lingüístico y sociocultural
elaborada con herramientas TIC para potenciar
la interculturalidad y la afectividad en el aula.

8.1.1 Introducción

Esta unidad está diseñada para trabajar en el aula de Inmersión Lingüística de Gijón donde acuden los alumnos que acaban de integrarse en el sistema escolar. Aquí se les ofrece un curso intensivo de español segunda lengua cuya duración es de 60 días a razón de 4 horas por día lo que hace un total de 240 horas. El grupo meta está compuesto por alumnos extranjeros de nueva incorporación al sistema escolar que no hablan español y de edades comprendidas entre los 13 y los 16 años. Suele ser un grupo pequeño de entre 10 y 12 alumnos de diferentes orígenes y culturas, predominando chinos, árabes y países del este.

Los estudiantes están en situación de inmersión total en el país y en el centro de enseñanza secundaria donde pasan dos tercios de las clases en el aula de inmersión y un tercio en el grupo de ESO que les corresponde por edad. Los objetivos generales del curso son dotar a los estudiantes de las herramientas básicas de comunicación y su integración paulatina al sistema escolar español.

Aunque tratamos de cubrir la primera fase del aprendizaje, es decir, la lengua de supervivencia éste no es nuestro único objetivo. El aprendizaje de una lengua no puede separarse de contenidos culturales (usos, costumbres, hábitos...), por tanto estos contenidos culturales formaran parte de la programación desde el primer día. Y dentro de esos contenidos culturales incluimos por supuesto las habilidades sociales y escolares. Tenemos que insistir en lograr una enseñanza afectiva adecuada puesto que nosotros

somos el primer contacto del estudiante inmigrante con el sistema escolar y creo que podríamos decir su parcela social más importante.

Por las peculiaridades del funcionamiento del Aula de Inmersión, gran heterogeneidad de niveles, edades y culturas, tenemos que prever actividades para diferentes niveles y sobre todo un modo de trabajo cooperativo y una adecuada dinámica de grupos.

La enseñanza estará centrada en situaciones reales de comunicación y basaremos nuestra metodología en la realización de tareas insistiendo especialmente en los procesos de aprendizaje y el desarrollo de destrezas comunicativas y de habilidades interculturales

Por estas razones se presenta una unidad didáctica basada en contenidos reales y próximos al alumnado, con aspectos socio-culturales, con funciones y con contenidos lingüísticos ya que aprender una lengua e integrarse en una nueva cultura es un todo que desborda lo estrictamente lingüístico y debe ayudar a interpretar la realidad en la que se desenvuelven nuestros estudiantes.

8.1.2 Los objetivos generales

Esta unidad persigue de tres tipos: lingüísticos y funcionales, psicoafectivos y socioculturales y estrategias de aprendizaje.

- Valorar la cultura de acogida y relacionarla con la propia.
- Reflexionar sobre costumbres y tradiciones en diferentes culturas.
- Valorar la lengua como un vehículo cultural que les facilita la integración socio-educativa.
- Obtener información global y específica tanto de mensajes orales como escritos.
- Utilizar las estrategias adecuadas para entender un texto escrito y deducir detalles del contexto
- Reconocer y posteriormente utilizar las estructuras léxicas y sintácticas presentadas en la unidad.

- o Reflexionar sobre el propio proceso de aprendizaje y ser consciente de la autoevaluación.
- o Desarrollar estrategias de aprendizaje y autonomía en el aprendizaje.
- o Utilizar las nuevas tecnologías en el proceso de aprendizaje.

Pero el objetivo último de la unidad es conocer y descubrir la ciudad donde viven ahora los estudiantes y todo lo que les ofrece.

8.1.3 Contenidos. Secuenciación

Los contenidos están organizados en seis bloques y cada bloque se trabajará en una sesión de 60 minutos. El tema central del primer bloque es la entrada en materia y presentación del tema por parte de los compañeros que como ellos estuvieron en el aula. Saludan y se presentan. Estos veteranos van a acompañar a los nuevos estudiantes en su viaje virtual descubriendo la ciudad. Para empezar y mediante lluvia de ideas cada uno habla sobre su ciudad. Antes de presentar Gijón mediante un "power point", preguntamos por otras ciudades como Jaén y Gerona para trabajar en sonido /X/ (actividad 3)

Bloque 1

Contenidos lingüísticos: presentación de contenidos léxicos con un trabajo especial dedicado al sonido /X/ de "Gijón", identificación y producción.

Funciones: Saludos y presentaciones. Introducción al tema, hablar de la ciudad de origen de los estudiantes.

Bloque 2

Contenidos lingüísticos: "Hay" y "está" para expresar existencia y localización. Léxico referente al barrio. Identificación y producción de patrones melódicos. Identificación y producción del sonido "r"

Funciones: expresar la existencia y localización de objetos y lugares en el barrio. Interacción (escucha activa)

Bloque 3

Contenidos lingüísticos: expresiones de lugar. Identificación y producción de patrones melódicos de la interrogación. Orden de los elementos en la oración simple. Revisión y consolidación del léxico. Funciones: Expresar la localización y objetos en el espacio.

Bloque 4

Contenidos lingüísticos: Imperativo, tu / usted, léxico para indicar el camino. La descripción en el texto escrito, orden y coherencia.

Funciones: Pedir y dar información sobre el camino y la dirección, pedir ayuda. Proponer y sugerir. Dar instrucciones para seguir un camino. Interacción oral, intercambio de información. Contar como es el barrio y la ciudad en la que vivo.

Bloque 5

Contenidos lingüísticos: Centrados en la comprensión lectora. Interacción. Lectura de textos, interpretación de planos, exposición oral.

Funciones: buscar información en textos escritos y planos. Intercambiar y compartir información. Establecer una cita.

Bloque 6

Contenidos lingüísticos: Centrados en la comprensión lectora y en la expresión escrita (cohesión y coherencia). Propositiones y sugerencias.

Funciones: Buscar información en la red. Proponer actividades al grupo y publicarlas en el blog del aula.

8.1.4 Metodología

El enfoque metodológico adoptado para trabajar esta unidad y el resto de las unidades del curso es un enfoque comunicativo puesto que la lengua como un sistema de comunicación que expresa significado. La tipología de actividades presentadas en la unidad es variada, no son todas estrictamente

comunicativas ya que hay una serie de actividades precomunicativas o de aprendizaje en que la respuesta es cerrada (hot potatoes). No hay interacción real entre estudiantes y no existe verdadero vacío de información. Pero nos parecen importantes este tipo de actividades por varias razones: son muy útiles para “fijar” el léxico y las estructuras necesarias para la realización de una tarea o de una función; son atractivas y motivadoras para el estudiante; y las situaciones y el lenguaje son significativos para el estudiante, incentiva el aprendizaje pues son la tabla de lanzamiento para el posterior uso comunicativo de la lengua y están interconectadas con las actividades comunicativas e interculturales que se proponen a continuación.

El objetivo último planteado en la unidad responde a una verdadera necesidad del estudiante que está presente en sus ámbitos de interés “descubrir y conocer la ciudad donde vive”. El alumno, salvo en los ejemplos mencionados anteriormente, se ve implicado en un proceso de comunicación que incluye compartir información, negociar significados y participar en la interacción. El profesor, por su parte, tiene la función de facilitar el proceso de comunicación, de facilitar la realización de las tareas o actividades, de analizar las necesidades y de organizar el proceso.

8.1.5 Actividades y materiales

Unidad Didáctica "Ahora vivo en Gijón"



Aula de Inmersión Lingüística de Gijón
Noviembre 2007

Actividades

1. ¿Cómo es tu ciudad de origen? Hola, ¿nos acompañas?

- 1.2 Un poco de fonética: "En Jaén, Gerona y Gijón comemos jamón" (oral y Word)
- 1.2 Así es Gijón (Power Point - presentación)
- 1.4 ¿Cuánto has aprendido sobre Gijón? (Hot Potatoes)
- 1.5 Un poco de léxico de la ciudad (Hot Potatoes)

2. Mi barrio

- 2.1 "r" de barrio (Word)
- 2.2 "Hay" y "está" Ficha gramatical (Word)
- 2.3 Actividades "Hay" y "está" (Hot Potatoes)
- 2.4 Dos barrios muy parecidos (Word)
- 2.5 Adivina en que barrio vivo (oral)
- 2.6 Dibuja lo que oyes (Word)

3. Localizaciones

- 3.1 Preposiciones (Hot Potatoes)
- 3.2 ¿Dónde está?(Hot Potatoes)
- 3.3 ¿Dónde quedamos? (Hot Potatoes)
- 3.4 En la calle corrida (Hot Potatoes)
- 3.5 Un crucigrama (Hot Potatoes)

4. Direcciones

- 4.1 Ficha gramatical para indicar el camino. (Word)
- 4.2 ¿Por dónde...? (Hot Potatoes)
- 4.3 Un paseo por la ciudad (Hot Potatoes)
- 4.4 Una cita a ciegas (Word)
- 4.5 Texto. Ahora tú (Word)

5. Moviéndose por Gijón (webquest)

Va a llegar un nuevo compañero y tú vas a ser su "alumno-tutor" durante una semana. Envíale por correo electrónico todas las informaciones obtenidas.

6. El ocio en Gijón, una gran actividad para nuestro blog (actividad con webs)

¿Conoces estas ciudades? Jaén, Gerona, Gijón.

¿Qué tienen en común? ... En todas comen jamón y beben jugo de naranja.

Para pronunciar estos sonidos tienes que hacer un esfuerzo

Práctica los siguientes grupos de palabras

José	caja	Maja	naranja	Gijón
Julia	Queja	Muge	jamón	Jaén
Juan	coja	hijo	gelatina	Gerona
joven				

Juega y practica con el poema de Gloria Fuertes:

"Bruja"

Si la bruja es blanca
es un hada viejecita que vive sola.

No hace daño
a veces llora
porque nota
que los niños lo la quieren.

Bruja burbuja,
maga,
maja,
cara
de paja,
por la hierba
de culantrillo,
sácame los granos
debajo del flequillo.

Bruja Burbuja,
bruja blanca,
de rana de anca
y pelos de ajo,
haz un brebajo
para que los pobres
tengan trabajo.
Haz un puré de bellota
para que en el cole
tenga buena nota

Gijón ¿Cuánto sabes?

Consulta con tu compañero y selecciona la respuesta adecuada.

1. ¿De qué color es la bandera asturiana?

- A. ? Azul
- B. ? Amarilla y verde
- C. ? Roja y blanca

2. ¿de qué lado está Gijón?

- A. ? En la costa, entre Avilés y Villaviciosa.
- B. ? En la costa, cerca de Llanes.
- C. ? En la costa, entre Oviedo y Avilés.

3. ¿Cuál es la primera playa de Gijón?

- A. ? San Lorenzo
- B. ? Poniente
- C. ? Arbeyal

4. ¿Cuál es el barrio más antiguo de Gijón?

- A. ? La arena
- B. ? El centro
- C. ? Cimadevilla

5. ¿Cuál es el plato típico de la región?

- A. ? Paella
- B. ? Tortilla
- C. ? Fabada

6. ¿Con que se hace la sidra?

- A. ? Con uvas.
- B. ? Con manzanas.
- C. ? Con frutas.

7. ¿Cuándo es la hoguera de San Juan?

- A. ? El 23 junio
- B. ? El 15 agosto
- C. ? El 29 junio

8. ¿Qué es la ciudad de la cultura?

- A. ? La casa de Jovellanos
- B. ? La laboral
- C. ? El jardín botánico

9. ¿Cuál es una de las principales aficiones de los gijoneses?

- A. ? Ir a la playa
- B. ? Ir al Molinón
- C. ? Ir de merendero

10. ¿Cómo se llama el equipo de fútbol de Gijón?

- A. ? El sporting
- B. ? El real Gijón
- C. ? Club deportivo Gijón

Actividad 1.5

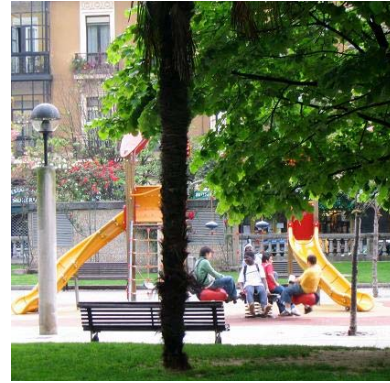
Un poco de léxico de la ciudad ¿Recuerdas como se llama?



Actividad 1.5

Un poco de léxico de la ciudad
¿Recuerdas qué lugares son estos?





Bloque 2: "Mi barrio"

Lee el siguiente texto en voz alta y observa la imagen.

Así es mi barrio. En mi barrio hay una fuente, una rotonda, algunas calles, un paso de peatones, dos semáforos, un buzón de correos, un kiosco, un colegio y la parada del autobús nº 15. También hay una zapatería, una panadería, un mercado, un restaurante con terraza, un jardín y muchos edificios. El ayuntamiento está en mi barrio.



"r" de barrio

1.- Detectando el sonido: /r/

a) escucha los siguientes sonidos y di si son iguales o diferentes.

Ili	Irri
Erre	erre
Irre	Ile
Ile	Irre
Irre	irre
Erre	Ele
Ili	Irri
Irre	Ile
Erre	Erre
Ili	Ili

b) Escucha de nuevo y anota en tu cuaderno si oyes alguna "r"

c) Escucha otra vez y ahora anota en tu cuaderno en que lugar oyes la "r", en la primera o en la segunda columna.

2.- Repite las siguientes series

Ti	Tita	Tima	tisa
Di	Dita	dima	Disa
Dri	drita	Drima	drisa
ri	rita	rima	risa
te	teta	tema	tesa
de	deta	dema	desa
dre	dreta	drema	dresa
re	reta	rema	reza

3.- Lee el siguiente poema de Gloria Fuertes, practica la pronunciación y disfrútalo!

Regalar

Buena costumbre.

Regalar es dar a alguien algo con intención de agradarle,
de agasjarle,
sin esperar recompensa.

Manos que no dais, ¿qué esperáis?
Si no das la mitad de lo que tienes,
da al menos lo que te sobra.

Sólo se tiene lo que se da.

Hay regalos caros, regalos humildes,
y hay regalos de lujo,
que no hay dinero para pagarlos:
regalar una sonrisa,
regalar un beso,
regalar un apretón de manos,
regalar una amistad.

Estos son los mejores regalos que podemos dar.

¡De lujo!

"El barrio". Texto Lee y observa la imagen.

Así es mi barrio. En mi barrio hay una fuente, una rotonda, algunas calles, un paso de peatones, dos semáforos, un buzón de correos, un kiosco, un colegio y la parada del autobús nº 15. También hay una zapatería, una panadería, un mercado, un restaurante con terraza, un jardín y muchos edificios. El ayuntamiento está en mi barrio.



Observa

Funciones

- Perdona, ¿hay una farmacia por aquí?
 - ◆ Si, en la esquina, al lado de la librería.
(María no sabe que hay una farmacia en el barrio)
- Perdona, ¿Sabe dónde está la farmacia?
 - ◆ Si, en la esquina, al lado de la librería
(María sabe que hay una farmacia en el barrio pero no sabe dónde está)

Gramática

HAY + un , una	Hay se utiliza para expresar la existencia de algo o alguien. El hablante no conoce la existencia. Siempre usamos el artículo indeterminado con un nombre en singular.
HAY + Ø	El hablante no conoce la existencia de algo. No usamos artículo con un nombre plural.
ESTÁ + el, la	Está + Singular se utiliza para situar en el espacio algo o alguien. El hablante conoce la existencia, usamos el artículo determinado lo, la.
ESTÁN + los, las	Están + plural. El hablante conoce la existencia, usamos el artículo determinado.

Hay / está

Une cada pregunta de la columna a con su posible respuesta en la columna b

Al final de la calle hay un kiosco	Informamos sobre la localización
La panadería está en frente de la librería	Pedimos información sobre la existencia
Perdona, ¿hay una panadería por aquí?	Informamos sobre la localización
Esa tienda está en mi barrio	Informamos sobre la existencia.
¿Dónde están los servicios, por favor?	Pedimos información sobre la localización

Hay / está 2

Une cada pregunta de la columna a con su posible respuesta en la columna b

¿Sabe dónde está "Casa Paco"?	Si, justo ahí al lado
¿Hay una parada de taxis por aquí?	Está cruzando la plaza
Por favor ¿la farmacia?	Está al lado del supermercado
¿Hay un estanco cerca de aquí?	Está cruzando la plaza
Perdone, ¿en este barrio hay mercado?	No, tiene que ir a la zona del puerto.

El barrio

Lee atentamente la descripción de este barrio y completa los espacios en blanco. ¿Sabes de qué barrio habla?

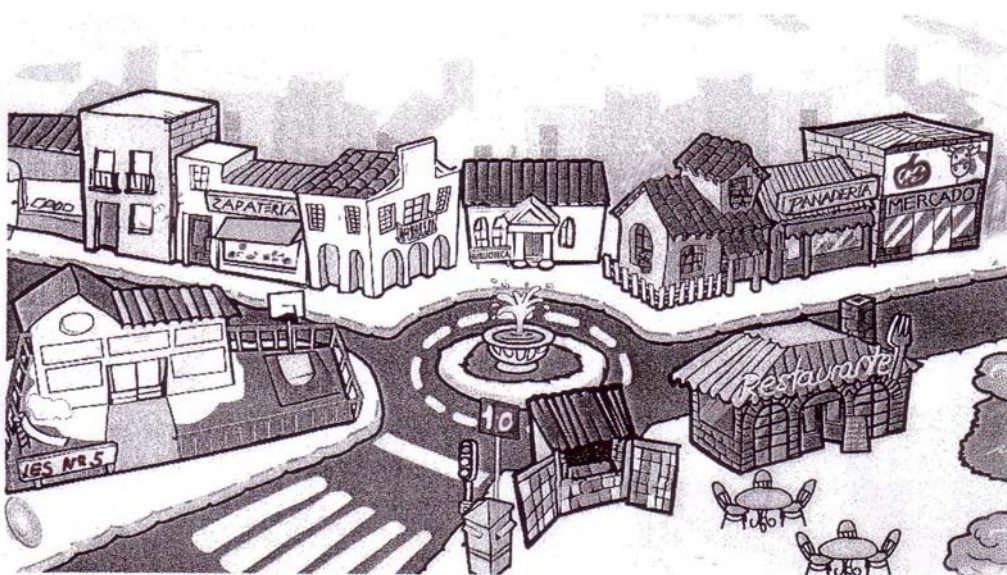
Mi barrio entre la playa y el parque, es muy agradable. bares, cafeterías, tiendas y un cibercafé al que voy muchas veces. Mi barrio es muy animado porque mucha gente por la calle. La zona de tiendas cerca de mi casa. La casa de mi mejor amiga cerca de la mía, siempre salimos juntas. Nos gusta ir a un centro comercial que junto al parque; allí muchas tiendas, también restaurantes; mi pizzería favorita en este centro comercial, en la 2ª planta, y en la 3ª planta 4 salas de cine.

Dos barrios muy parecidos.

Actividad por parejas. Trabajo con imágenes.

Instrucciones:

Alumno A no mires el dibujo de tu compañero, existen 10 diferencias entre vuestros barrios. Tenéis que encontrarlas. Explica lo que hay en tu barrio y dónde está, un turno para ti y otro para tu compañero. Tenéis 15 minutos para realizar la actividad. Puesta en común de todas las diferencias encontradas entre todos los equipos.



Adivina en qué barrio vivo.

Actividad por parejas. Cada alumno tiene un plano de Gijón.

Empieza el estudiante A. Tiene que adivinar en qué barrio vive su compañero haciéndole preguntas con "hay" y "está". El estudiante B responde sólo Sí/No.

Ejemplo: ¿En tu barrio hay un parque? ¿Tu barrio está cerca de la playa?

Puesta en común: Alumno B describe el barrio de A. La clase adivina, también puede preguntar.

En este punto trabajamos la entonación en las preguntas y en las afirmaciones.

Dibuja lo que oyes

Actividad por parejas. Trabajo con imágenes.

Instrucciones:


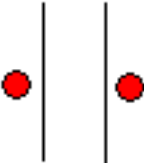
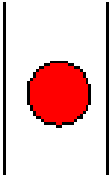

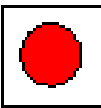
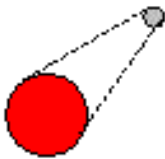

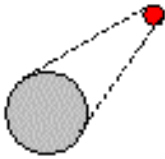

Alumno A describe su imagen al alumno B y este lo dibuja. Luego se exponen en la clase. (Dictado de una imagen)



Bloque 3: Localizaciones

Actividad 3.1

¿Dónde está la bola roja? 

En frente de
Al lado de
Entre
Dentro
En el centro
A la izquierda
Lejos
Cerca
A la derecha

¿Dónde está? Elige la opción más adecuada.



¿Dónde está el contenedor verde?

- A. ? Al lado del amarillo.
- B. ? Al lado del azul.
- C. ? Entre el amarillo y el azul.
- D. ? Cerca del azul.



2. ¿Dónde está la furgoneta?

- A. ? Cerca del mercado.
- B. ? En frente del mercado.
- C. ? Al lado del mercado.
- D. ? Entre el mercado.



3. ¿Dónde están las cerezas?

- A. ? Las cerezas están entre las manzanas y los plátanos.
- B. ? Las cerezas están al lado de las fresas.
- C. ? Las cerezas están cerca de las uvas.
- D. ? Las cerezas están lejos de las naranjas.



4. ¿Dónde están los chicos?

- A. ? Los chicos están lejos del Ayuntamiento.
- B. ? Los chicos están entre el Ayuntamiento.
- C. ? Los chicos están al lado del Ayuntamiento.
- D. ? Los chicos están delante del Ayuntamiento.



5. ¿Dónde está Edgar?

- A. ? Edgar está lejos del mar.
- B. ? Edgar está al lado del agua.
- C. ? Edgar está en el paseo.
- D. ? Edgar está en frente de las olas.

¿Dónde quedamos?

Ordena las palabras para construir un mensaje.

1) en Nos Muro vemos las el frente en Escalerona.
de la 5 a

.....

2) de Te de las a los al lado espero Capuchinos
iglesia la siete.

.....

3) al recto todo final derecha. a y la Siga de
calle gire la

.....

4) en a vemos el Plaza Mayor. por la Nos sábado
tarde

.....

5) continua la la hasta playa, y todo Escalerona.
hasta recto, la gira Plaza Mayor, sigue la Cruza a
derecha

.....

.....

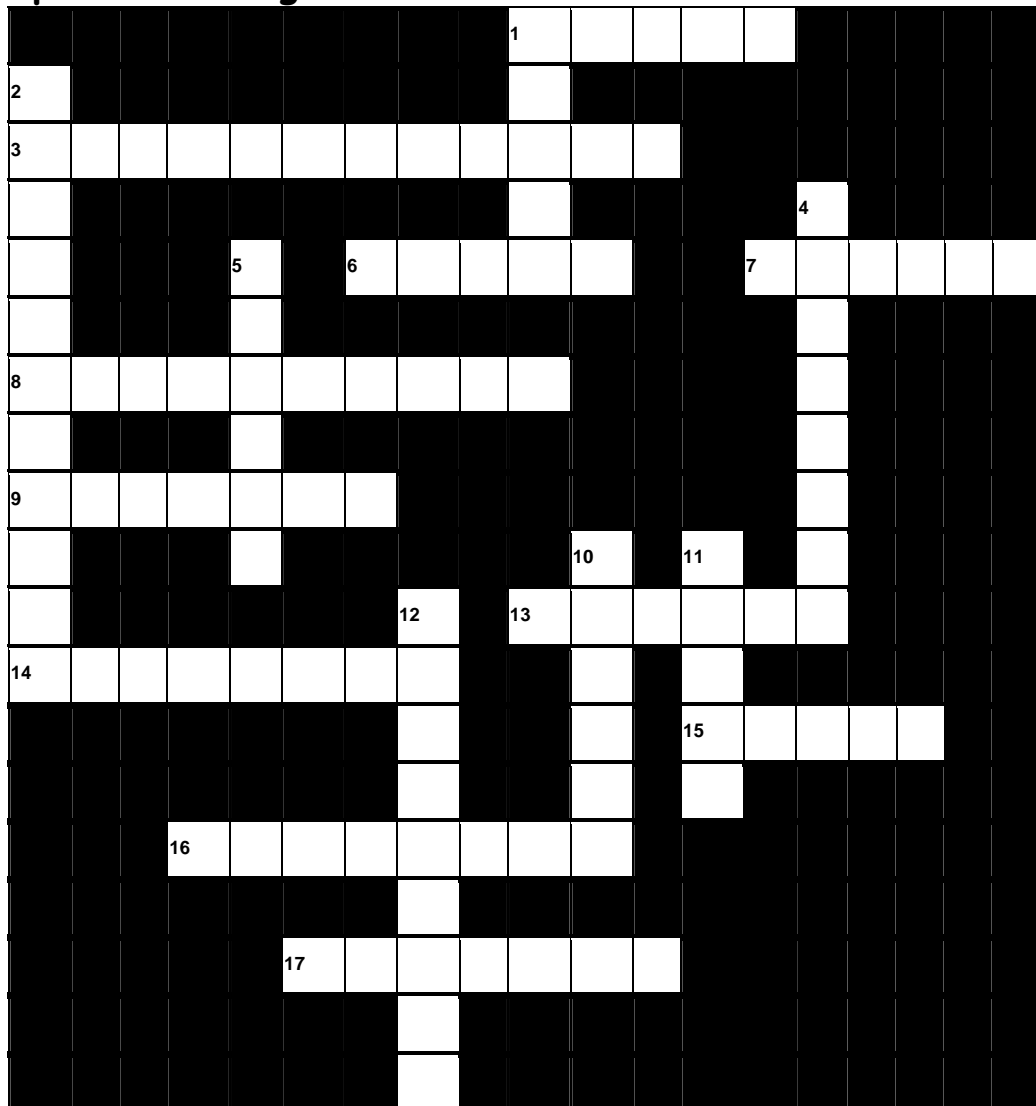
En la calle Corrida

Completa los espacios en blanco con una preposición.



El otro día fuimos de excursión por Gijón para visitar la ciudad. Visitamos muchos lugares. Uno de ellos fue la calle Corrida que está el centro de la ciudad, del Mercado del Sur. Es una calle comercial muy transitada. Como puedes ver, en el centro de la foto, estamos nosotros sentados en un banco de una tienda de moda donde las chicas probaban ropa. Después fuimos a Santa Catalina, está un poco del instituto y de la playa. Regresamos paseando por el Muro.

Completa el crucigrama sobre vocabulario de la ciudad



Verticales

- 1: Para guardar el dinero
- 2: Tres palabras. Para cruzar la calle
- 5: Piscinas para las palomas
- 4: Para tirar los papeles
- 12: Cuando está rojo no puedes pasar
- 11: Lugar para pasear

Horizontales

- 1: Para echar las cartas
- 3: Ahí puedes dejar tu coche
- 8: Tres palabras; como el espejo
- 9: Adornan los parques y las plazas. Representan personas
- 14: Tres palabras = Cerca
- 6: Para las urgencias
- 16: El público no es móvil
- 17: Dos palabras. Lo contrario de lejos de
- 15: Hay uno a cada lado
- 13: Ahí para el autobús
- 7: Ilumina las calles

Bloque 4: Direcciones

Indicar el camino o una dirección.

Se utiliza el verbo en imperativo y expresiones que indican dirección como (en la primera calle, la segunda a la derecha, todo recto, al otro lado, a la izquierda)

Imperativo	Expresiones de lugar
Siga / sigue	En la primera calle
Gire / gira Continúe / continua	Al otro lado
Tome / toma	Todo recto
Coja / coge	A la izquierda
Doble / dobla	A la derecha
Cruce / cruza	

Formas

Regulares / afirmativo- verbos en -ar (trabajar)		Regulares / negativo - verbos en -ar (trabajar)	
tú	trabaj-a	tú	no trabaj-es
usted	trabaj-e	usted	no trabaj-e
vosotros	trabaj-ad	vosotros	no trabaj-éis
ustedes	trabaj-en	ustedes	no trabaj-en
Regulares / afirmativo - verbos en -er (comer)		Regulares / negativo - verbos en -er (comer)	
tú	com-e	tú	no com-as
usted	com-a	usted	no com-a
vosotros	com-ed	vosotros	no com-áis
ustedes	com-an	ustedes	no com-an
Regulares / afirmativo - verbos en -ir (escribir)		Regulares / negativo - verbos en -ir (escribir)	
tú	escrib-e	tú	no escrib-as
usted	escrib-a	usted	no escrib-a
vosotros	escrib-id	vosotros	no escrib-áis
ustedes	escrib-an	ustedes	no escrib-an

Irregulares / afirmativo					
	decir	ir	hacer	poner	venir
tú	di	ve	Haz	pon	ven
usted	diga	vaya	haga	ponga	venga
vosotros	decid	id	haced	poned	venid
ustedes	digan	vayan	hagan	pongan	vengan
	oír	ser	tener	salir	
tú	oye	sé	Ten	sal	
usted	oiga	sea	tenga	salga	
vosotros	oid	sed	tened	salid	
ustedes	oigan	sean	tengan	salgan	

Negativo: Se construye a partir de la forma verbal del pronombre USTED

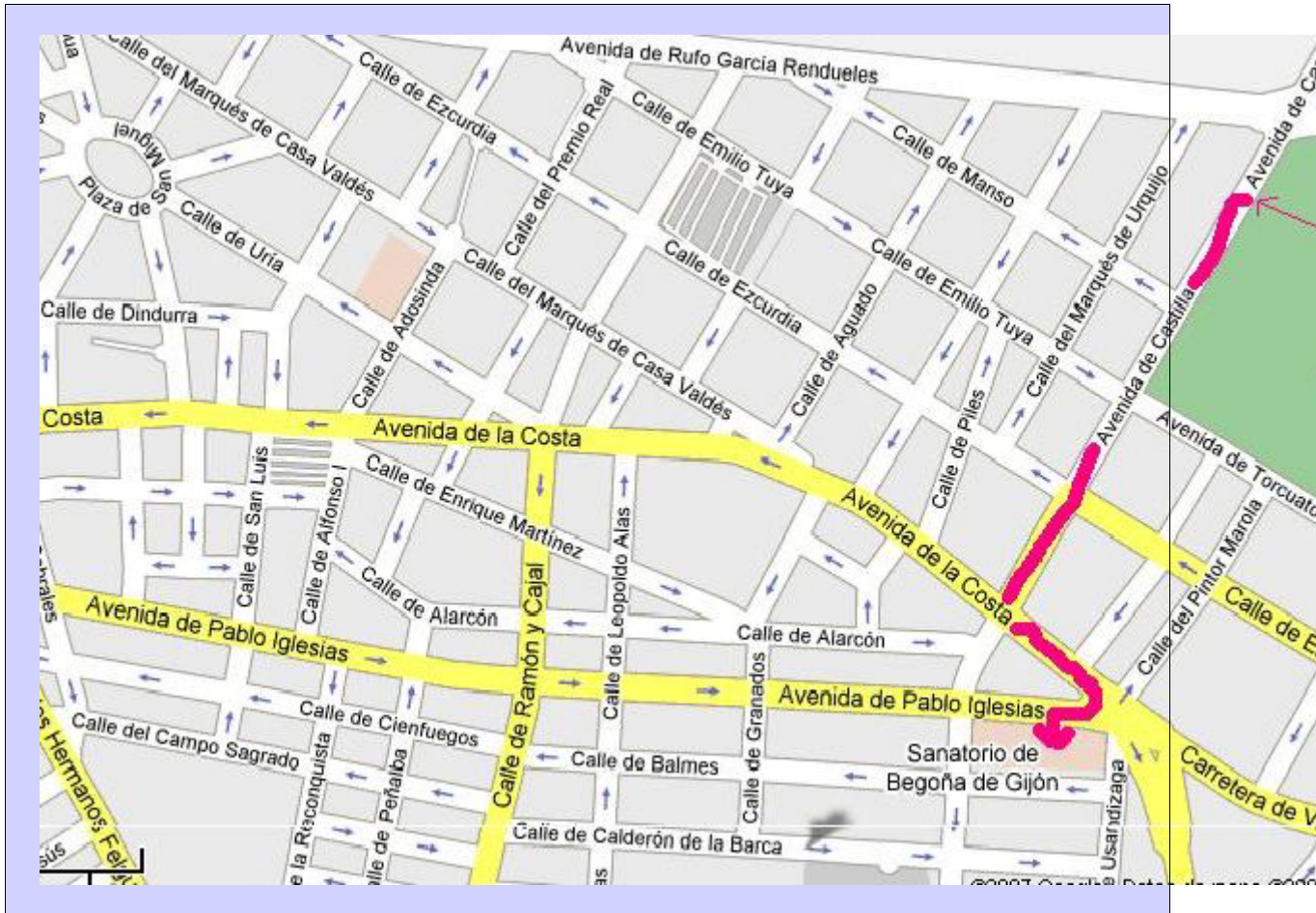
Usos del imperativo.

Uno de los usos del imperativo es dar instrucciones:

'Gire a la derecha en el primer cruce; abre la ventana; habla con tu compañero'

Rutas3

Elige el texto que corresponde al plano.



- Salimos a la derecha y giramos en la 1ª a la izquierda, seguimos todo recto, pasamos 5 cruces y después giramos a la izquierda y tomamos la 2ª a la derecha
- Cogemos la calle hacia la izquierda. En el tercer cruce giramos a la izquierda y en el cruce siguiente a la derecha.
- Vamos todo recto y giramos a la izquierda, cruzamos una calle y giramos a la derecha. Luego tomamos la 5ª calle a la izquierda. Pasamos el 1º cruce y vamos a la derecha.

¿Quedamos? Una cita a ciegas. ¿Quién es tu cita?

Tienes una "cita a ciegas", has recibido este mensaje anónimo en tu móvil:

"tbo 5h skina c menendez pelayo y marqués casa valdés ven lo pasarms bien."

Descubre quién es tu "cita a ciegas" haciendo preguntas a los compañeros de clase; sólo se puede responder "Sí" o "No".

¿Quedaste a las ...?

¿Vas a estar a las... en ...?

Mi cita es con:

Lee el siguiente texto:



Vivo en el norte de España, en Asturias. Mi ciudad se llama Gijón y está en la costa, en la zona centro de la región. Mi casa está en la calle Menéndez Pelayo esquina con la calle Ezcurdia. Está en el barrio de la Arena; es una calle ancha que va a dar a la playa de San Lorenzo. Estudio en el IES Calderón de la Barca que está en el barrio del Coto y, como está bastante cerca de mi casa, voy andando. Mis padres tienen una tienda en esta misma calle. Después del instituto, a veces, voy a ayudarles, o voy al parque de la "Fábrica del Gas" que está al lado de mi tienda. En mi calle hay muchas tiendas y algunas cafeterías. En frente de mi tienda, está el kiosco y al lado hay una tienda de pollos asados y empanadas; al otro lado del kiosco hay una panadería y una frutería. Al lado de mi tienda está la farmacia, una mueblería y entre las dos hay un supermercado. Al final de la calle hay un locutorio donde siempre hay gente de diferentes países que quieren llamar a su casa o enviar dinero.

Ahora escribe algo parecido sobre tu barrio.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Bloque 5

Moviéndose por Gijón (webquest)

(Actividad por parejas)

Va a llegar un nuevo compañero y vais a ser su "alumno-tutor" durante una semana cada uno. Tendréis que acompañarle al centro en autobús los primeros días. Como el nuevo compañero aún no sabe español necesita planos y otros documentos.

Tareas a realizar:

- Buscad un plano de la ciudad y un plano de líneas de autobús
- Averiguad donde vive tu compañero y selecciona la línea de autobús correspondiente.
- Buscad el recorrido de la línea de autobús y las paradas donde os subís y os bajáis.
- Buscad los horarios y frecuencia dentro de tu franja horaria.
- Buscad información sobre los precios del autobús y la forma de pago más interesante.
- Enviadle un correo electrónico presentándoos y enviándole todas las informaciones obtenidas.

Recursos:

Callejero de Gijón: <http://www.gijon.es/callejero/>

Información general sobre Gijón: <http://www.gijon.info/>

Página del ayuntamiento: <http://www.ayto-gijon.es/>

Emtusa, transporte urbano: <http://www.ayto-gijon.es/Area.aspx?id=119&zona=1&leng=es>

Líneas y servicios <http://www.ayto-gijon.es/Contenido.aspx?id=1593&area=119&leng=es>

Plano general de líneas de autobús [http://www.ayto-](http://www.ayto-gijon.es/documentos/EMTUSA/Plano%2004%2007/002MAPA%20Y%20LÍNEAS.pdf)

[gijon.es/documentos/EMTUSA/Plano%2004%2007/002MAPA%20Y%20LÍNEAS.pdf](http://www.ayto-gijon.es/documentos/EMTUSA/Plano%2004%2007/002MAPA%20Y%20LÍNEAS.pdf)

Abonos mensuales <http://www.ayto-gijon.es/Contenido.aspx?id=13877&area=119&leng=es>

Viajar gratis (menores de 12 años) [http://www.ayto-](http://www.ayto-gijon.es/Contenido.aspx?id=37980&area=119&leng=es)

[gijon.es/Contenido.aspx?id=37980&area=119&leng=es](http://www.ayto-gijon.es/Contenido.aspx?id=37980&area=119&leng=es)

Tarjeta ciudadana <http://www.gijon.es/Contenido.aspx?id=12287&area=104&leng=es>

Cuando visites un sitio en Internet toma nota de la dirección de la página en tu cuaderno. Si necesitas ayuda recurre al profesor.

Bloque 6: Actividad final

ACTIVIDADES DE OCIO EN GIJÓN

I.- No hace mucho que vivo en Gijón, no conozco muy bien la ciudad y no sé dónde va la gente de mi edad ni que hacen para divertirse.

Dividimos la clase en grupos de 3 o 4 personas. Vamos a preparar un cuestionario para hacer una encuesta a chicos de aquí a través del foro. Queremos saber lo que hacen durante los fines de semana. Después presentaremos los resultados y elaboraremos un plan para el fin de semana. Votaremos y el grupo que haga la propuesta más sugerente ganará.

Conclusiones: ¿coinciden con tus gustos y costumbres? ¿los jóvenes se divierten de forma parecida en tu país?

II.- Nuestra segunda tarea consiste en organizar nuestro tiempo libre. Hay tanta oferta de ocio en Gijón que nos vamos a dividir el trabajo. Nos organizamos en tres equipos y cada uno se ocupará de uno de los siguientes temas:

- Deportes: cursos, entrenamientos, equipos, etc. Para realizar periódicamente durante el curso. Cursos y talleres: todo tipo de actividades, talleres de escritura, manualidades, informática, música, etc. A realizar durante alguna tarde por semana.
- Excursiones y paseos por la naturaleza y lugares de interés; actividades para fines de semana.
- El ocio en la ciudad

Podemos encontrar información en las siguientes webs:

www.gijon.com

<http://www.ayto-gijon.es/Home.aspx?zona=2&leng=es>

<http://www.topciudad.com/gijon>

www.gijon.info

www.guiadelocio.com

<http://www.gijon.es/Contenido.aspx?id=82&zona=0&leng=es>



<http://www.gijon.es/Contenido.aspx?id=16476&leng=es&zona=0>

Cada grupo tiene como objetivo elaborar un material informativo simplificado y claro para colgarlo de nuestro blog sobre las actividades de tiempo libre y ocio que ofrece la ciudad relacionado con los tres tipos de actividades mencionados arriba.

Actividades de autoevaluación



OBJETIVOS COMUNICATIVOS

Marca con una cruz lo que crees que eres capaz de hacer:

Después de estas actividades soy capaz de...		
1. Decir en que barrio vivo, como es y que hay.		
2. Explicar donde están los lugares y las cosas más interesantes de Gijón.		
3. Orientarme en la ciudad.		
4. Indicar el camino a alguien explicando la dirección y de cómo se va a los sitios.		
5. Quedar con amigos mandando un mensaje.		
6. Hablar y escribir sobre la ciudad en la que vivo.		
7. Dónde buscar información sobre las líneas de autobús y conozco el plano de autobuses		
8. Buscar en Internet información sobre actividades de ocio en Gijón.		
9. Se escribir y publicara informaciones en un blog		

OBJETIVOS GRAMATICALES

Marca con una cruz lo que crees que eres capaz de hacer:

Después de esta tarea soy capaz de...		
1. Pronunciar sonidos difíciles como /X/ y la /r/		
2. Utilizar las expresiones adecuadas para localizar cosas en el espacio		
3. Utilizar el imperativo para indicar el camino.		
4. Construir frases coherentes.		
5. Distinguir entre "hay" y "está"		
6. Utilizar el léxico adecuado relacionado con la ciudad y los servicios que se ofrece.		

OTROS FACTORES QUE TENER EN CUENTA

Marca la opción con la que te sientas identificado/a:

En esta tarea...	
1. He sido capaz de trabajar con el resto de la clase para tomar decisiones todos juntos.	
2. Para mí ha sido difícil tomar decisiones con el resto de mis compañeros. Tengo problemas para trabajar en grupo.	
3. Me he esforzado al máximo para conseguir los objetivos de la tarea.	
4. Las actividades me han parecido interesantes y motivadoras	
5. He aprendido y me he divertido	
6. Me parece útil todo lo aprendido	
7. Voy a utilizar todo lo aprendido muy pronto	
8. No he dedicado mucho tiempo a este trabajo. Mi esfuerzo ha sido mínimo.	

8.1.6. Evaluación y guía didáctica

Se decidió incluir las indicaciones didácticas sobre las actividades con informaciones referentes a la forma de explotarlas, la temporalización y los materiales necesarios al lado de cada actividad (en el formato impreso) con el fin de facilitar la consulta por parte del profesor. A continuación incluimos la guía didáctica.

El tiempo estimado para realizar toda la unidad es de 6 periodos de 60 minutos. Las actividades están organizadas en seis bloques, cada uno de los cuales termina con una actividad de evaluación. Cada sección desarrolla una parte del tema que se evalúa de forma independiente, siendo esta evaluación sumativa y progresiva a lo largo de los bloques. El primer bloque termina con un cuestionario recopilatorio de la presentación; el segundo se cierra con una actividad comunicativa oral de cierre del apartado. El tercer bloque lo terminamos con un crucigrama para valorar el vocabulario y las formas gramaticales adquiridos; el siguiente bloque se propone la realización de un texto escrito donde se pueden evaluar todas las adquisiciones realizadas hasta el momento. En los dos últimos bloques se trabaja la comprensión lectora y la búsqueda de información a partir de una serie de webs propuestas por el profesor. Se encamina a los estudiantes hacia un trabajo más autónomo como es la realización de la tarea final cuyos resultados se harán públicos en el blog del aula. Con el trabajo final se evaluará de forma global toda la unidad didáctica.

Asimismo se considera importante, una vez terminadas todas las tareas, presentar a los alumnos fichas de autoevaluación sobre los objetivos comunicativos, los contenidos gramaticales y sobre el proceso de realización con el objetivo de cerrar el trabajo sobre este tema de forma totalmente consciente de las propias adquisiciones realizadas.

GUÍA DIDÁCTICA

Así es Gijón (PowerPoint)

Materiales necesarios: ordenador y cañón. Las diapositivas se introducen mediante un único clic -están diseñadas para que los contenidos de cada una se muestren de forma automática-. El profesor es quien decide cuánto tiempo dedica al visionado de cada pantalla. El profesor proyecta las diapositivas, se describen las imágenes, se leen los minitextos y todos comentan las imágenes que probablemente conocen por reflejar el entorno más cercano al alumno. Tiempo estimado para esta actividad: 30 minutos.

Actividad 1.2 En Jaén, Gerona y Gijón comen jamón.

Actividad oral en la que vamos a identificar y reproducir el sonido /X/. Mediante la técnica de la asimilación fonética proponemos, como modelos para repetir, palabras en las que el sonido /x/ este cerca de otro sonido que obligue a realizar mas esfuerzo articulatorio como son la /k/ y las vocales o,u,a. Leemos y repetimos el poema.

Tiempo estimado para la actividad 10 minutos.

Actividad 1.3 Así es Gijón (PowerPoint)

Materiales necesarios: ordenador y cañón. Las diapositivas se introducen mediante un único clic -están diseñadas para que los contenidos de cada una se muestren de forma automática-. El profesor es quien decide cuánto tiempo dedica al visionado de cada pantalla. El profesor proyecta las diapositivas, se describen las imágenes, se leen los minitextos y todos comentan las imágenes que probablemente conocen por reflejar el entorno más cercano al alumno. Tiempo estimado para esta actividad: 30 minutos.

Actividad 1.4 ¿Cuánto sabes sobre Gijón? (Hot Potatoes)

Se trata de una actividad de autoevaluación sobre el vocabulario y los temas visto en la actividad "Así es Gijón". Se puede realizar por parejas con el cuestionario impreso en papel o toda la clase junta

visionando el ejercicio en la pantalla para lo cual utilizaremos el ordenador y un cañón. Tiempo estimado, entre 10 y 15 minutos.

Actividad 1.5 **Un poco de léxico (Hot Potatoes)**

Tipo de actividad: *Hot potatoes* en el que utilizamos imágenes de fabricación casera que aunque no sean de una gran calidad presentan, sin embargo, la ventaja de ser próximas a los estudiantes y pueden reconocer tanto los lugares como los propios personajes. Por todas estas razones la actividad es motivadora para los estudiantes, y estos se muestran muy participativos.

Objetivos: presentación y revisión de vocabulario con flashcard.

Realización: Se utiliza el ordenador para realizarla aunque se pueden recortar cartulinas con las imágenes, el nombre de los lugares estará escrito en la parte posterior.

Temporalización: 5 minutos.

BLOQUE 2 – “Mi barrio”

Actividad 2

Tipo de actividad: Texto “Mi barrio”.

Objetivo: presentar el tema y llamar especialmente la atención sobre el sonido /r/

Realización: Se trata de una pequeña lectura conjunta que sirve para introducir esta parte de la unidad, los diferentes lugares y servicios que hay en los barrios.

Temporalización: varios minutos.

Actividad 2.1 **“r” de Barrio.**

Tipo de actividad: oral:

Objetivo: presentación y práctica del sonido “r” .

Realización: se siguen los pasos tal como se indica en la ficha. Primero intentamos oír la diferencia entre los sonidos que causan problemas; el siguiente paso será discriminarlos y finalmente identificarlos. Es importante respetar el orden de realización.

En la 2ª parte de la actividad se trata de que el alumno se acerque a la correcta pronunciación que realiza demasiado “retrasada” para lo cual le proponemos las series del cuadro que deberán leerse de arriba hacia abajo. Empezamos por un sonido que realizan con facilidad (ti) y que se articula en la parte delantera (mucho más avanzado que la r), a medida que avanzamos en la lectura del cuadro tenemos que retrasar el punto de articulación (“di” un poco más retrasado que “ti” pero aún más adelantado que “ri”) hasta llegar a la r. Combinamos las letras t, d, r con las vocales i,e por ser las vocales que se articulan más adelantadas lo que ayuda a encontrar el punto de articulación.

Practicamos, leemos y disfrutamos del poema.

Temporalización: 10 minutos. Esta actividad se repetirá durante el curso en varias ocasiones.

Actividad 2.2

Tipo de actividad: Texto “mi barrio” para presentar la diferencia entre “**Hay**” y “**está**” y Ficha gramatical de formas y usos.

Realización: lectura y análisis del texto y de la ficha.

Temporalización: 15 minutos.

Actividad 2.3.1 Actividad 2.3.2

Tipo de actividad: Hot Potatoes escrito.

Objetivo: actividades de control de la comprensión y ejercitación del punto gramatical visto anteriormente

Realización: Unir un elemento de la columna **a** con un elemento de la columna **b**. Se presenta en Hot Potatoes ya que resultan más amenas y divertidas para los alumnos, se pueden realizar en sesión plenaria utilizando un cañón; también se puede proponer como tarea para hacer de forma autónoma ya que se facilita la corrección.

Temporalización: 10 minutos

Actividad 2.3.3

Tipo de actividad: Hot Potatoes escrito.

Objetivo: actividades de control de la comprensión y ejercitación del punto gramatical visto anteriormente

Realización: Rellenar huecos. Se presenta en Hot Potatoes ya que resultan más amenas y divertidas para los alumnos, se pueden realizar en sesión plenaria utilizando un cañón; también se puede proponer como tarea para hacer de forma autónoma ya que se facilita la corrección.

Temporalización: 10 minutos

Esta actividad y la siguiente son actividades orales que se realizan en parejas, es recomendable tener en cuenta algún mecanismo de dinámica de grupos para emparejar a los alumnos cada vez de forma diferente.

Actividad 2.4 **Dos barrios muy parecidos.**

Tipo de actividad: oral por parejas de tipo comunicativo; la característica fundamental y motor de la interacción es el vacío de información. NO TIENEN QUE ENSEÑAR LAS IMÁGENES UNOS A OTROS.

Objetivo. El objetivo de la actividad es practicar los contenidos de lengua de la actividad anterior.

Realización: cada miembro de la pareja tiene una imagen entre las cuales existen 10 diferencias. Para encontrarlas tienen que explicar por turnos lo que hay en cada barrio y donde está. Se les deja 10 minutos para buscar las diferencias, al terminara este tiempo reorganizamos la clase en dos grupos, a y b por separado. Siguen sin ver la imagen del compañero. En sesión plenaria y por turnos, primero grupo a y luego el b van nombrando las diferencias encontradas. Si entre todos no se han localizado las 10 diferencias se puede continuara la búsqueda esta vez uniendo fuerzas, todos los "b" juntos frente a los "a".

Temporalización: 20 minutos

Actividad 2.5 **Adivina en que barrio vivo.**

Tipo de actividad: actividad oral para realizar en parejas.

Objetivo: Práctica y evaluación del vocabulario visto sobre la ciudad y el uso de hay y está.

Dinámica: cada alumno tiene un plano de Gijón. El estudiante A tiene que adivinar en qué barrio vive su compañero haciéndole preguntas con "hay" y "está". El estudiante B sólo puede responder Sí/No. Ejemplo: ¿En tu barrio hay un parque? ¿Tu barrio está cerca de la playa? Puesta en común: Alumno B describe el barrio de A. La clase adivina, también puede preguntar.

Temporalización: 15 minutos

Actividad 2.6 **Dibuja de oído.**

Tipo de actividad: Se trata de una actividad comunicativa oral en la que la interacción es imprescindible para concluir la actividad. Se realiza en parejas.

Realización: en la que uno de los estudiantes "dicta" la imagen al otro, o sea, la describe nombrando los objetos que ve y situándolos; el otro realiza un dibujo con las indicaciones.

Objetivo: El componente intercultural es muy interesante ya que cada uno tiene una imagen diferente de conceptos como casa, árbol, que se verán reflejados en las imágenes dibujadas. Los resultados pueden exponerse en el aula. Puede ser muy interesante observar las diferentes representaciones de ciertos objetos según las culturas (puede que una casa o un árbol se represente de formas muy variadas). Esta actividad nos sirve para cerrar el bloque.

Temporalización: duración de la actividad 10 minutos.

BLOQUE 3 – "Localizaciones"

Actividad 3.1 **Preposiciones (Hot Potatoes)** Presentación con

Tipo de actividad: Hot potajes o word

Objetivo: presentar las preposiciones que utilizaremos en este bloque para localizar lugares y objetos en el espacio.

Realización: utilizando un cañón se puede realizar en grupo, o bien, individualmente con ordenador o papel. Se trata de unir una imagen a su significado.

Temporalización: Duración 5 minutos

Actividad 3.2 ¿Dónde está? (Hot Potatoes)

Tipo de actividad: Hot potatoes con imágenes caseras en las que aparecen lugares y objetos visitados. Los personajes son ellos mismos. Esta cercanía resulta muy motivante, la participación es total ya que se reconocen y reconocen los lugares. De esta forma “humanizamos” las preposiciones.

Objetivo: Actividad de refuerzo de comprensión del significado y usos de las preposiciones

Realización: Consiste en elegir una respuesta de entre las tres opciones propuestas. Se puede utilizar la imagen para comentarla: ¿recordáis el lugar? ¿qué ocurrió? ...

Temporalización: 10 minutos.

Actividad 3.3 ¿Dónde quedamos? (Hot Potatoes)

Tipo de actividad: Actividad de respuesta cerrada propuesta en Hot potatoes aunque también se puede presentar impresa en papel.

Objetivo: Acercarse a la estructura sintáctica de la frase de mensajes reales en los que se utilizan las preposiciones vistas. Realización: Los alumnos deberán ordenar las diferentes partes de las oraciones propuestas, negociando el significado.

Temporalización: 10 minutos.

Actividad 3.4 En la calle Corrida (Hot Potatoes)

Tipo de actividad: Actividad de rellenar huecos con las preposiciones de la lista en hot potatoes aunque también se puede presentar impresa en papel. Presentamos una imagen de nuestra salida por la ciudad, texto e imagen hacen referencia a un hecho vivido lo que convierte este ejercicio de rellenar huecos en una actividad significativa.

Objetivo: actividad de verificación de la adquisición del uso de las preposiciones.

Realización: rellenar los huecos en blanco del texto.

Temporalización: 10 minutos.

Actividad 3.5 **Un crucigrama (Hot Potatoes)**

Tipo de actividad: crucigrama en hot potatoes o impreso en papel.

Objetivo: Actividad de autoevaluación del vocabulario visto hasta el momento

Realización: Se puede plantear como trabajo en pequeños grupos o individual.

Temporalización: 20 minutos.

BLOQUE 4 – “Direcciones”

Actividad 4.1 **Un poco de gramática para el camino.**

Tipo de actividad: Ficha gramatical

Objetivo: presentar contenidos de lengua: el imperativo y expresiones para indicar el camino.

Realización: leer y se comentar para todo el grupo.

Temporalización: 10 minutos.

Actividad 4.2 **¿Por dónde? (Hot Potatoes)**

Tipo de actividad: Hot potatoes textos y una imagen que representa un recorrido por la ciudad.

Objetivo: muestras de lengua para indicar el camino.

Realización: Los estudiantes tienen que observar atentamente el recorrido en el plano y averiguar con que texto corresponde.

Temporalización: 10 minutos.

Actividad 4.3 **Un paseo por la ciudad (Hot Potatoes)**

Tipo de actividad: hot potatoes con un texto para completar. El hecho de presentar al lado del texto una imagen familiar que representa lo que dice el texto convierte el ejercicio de rellenar huecos en una actividad significativa.

Objetivo: describir una ruta.

Realización: Los estudiantes deben completar el texto fijándose en la imagen que representa el recorrido.

Temporalización: 10 minutos.

Actividad 4.4 **Una cita a ciegas.**

Tipo de actividad: oral

Objetivo: interactuar, organizar una cita, quedar en un lugar.

Realización: Se reparten diferentes mensajes a los estudiantes. De cada mensaje hay dos ejemplares.

Cada estudiante tiene que encontrar a su pareja preguntando a todos los demás la hora y el lugar de su cita, sólo se puede responder si/no.

Mensajes:

“Te veo a las cinco en la esquina de la calle Menéndez Pelayo y Marqués de casa Valdés”

“Te veo a las siete cerca de la Plaza San Miguel, en la calle Uría

“Te veo a las cinco en frente de la Escalerona, en el Muro”

“Te veo a las siete al lado de la fuente, en la plaza del Marques”

“Te veo a las siete en frente de la playa, en la calle Marques de Casa Valdés”

“Te veo a las cinco en frente del ambulatorio en la avenida de Castilla”

Temporalización: 15 minutos.

Actividad 4.5 **Texto. Ahora tú.**

Tipo de actividad: actividad escrita.

Objetivo: evaluación en la que el estudiante deberá hacer uso de todo lo aprendido en la unidad.

Realización: Presentamos un texto que sirve de modelo para que realicen la actividad de expresión escrita.

Temporalización: Duración 30 minutos, se puede terminar en casa si se necesita más tiempo.

BLOQUE 5 – Moviéndose por Gijón (webquest)

Tipo de actividad: tipo "webquest".

Objetivo: buscar y seleccionar la información pertinente para la tarea, resumir y organizar dicha información, manejar el correo electrónico como medio de comunicación.

Realización: Les proponemos un trabajo en pequeños grupos o en parejas. Presentamos una situación ficticia pero que puede ocurrir en cualquier momento o bien ya se ha dado en el aula.

Temporalización: dos periodos lectivos de 50 minutos mas el tiempo necesario fuera de clase.

BLOQUE 6 – “El ocio en Gijón, una gran actividad”

Tipo de actividad: actividad del tipo webquest.

Objetivo: participar en el foro privado que hemos organizado con estudiantes de diferentes centros (nativos y extranjeros), consultar documentos web, extraer información relevante. Reorganizar las informaciones obtenidas, escribir un artículo en el blog del aula.

Realización: Las tareas se realizarán en grupos de 4 o 5 estudiantes. Consiste en consultar documentos web, sacar información relevante y organizarla en función del objetivo sobre el que trabaje cada grupo (tienen tres opciones para elegir). Las informaciones obtenidas se colgarán en el blog del aula para que puedan ser consultadas por todos los interesados en realizar cualquiera de las actividades propuestas. Se pide a los alumnos que realicen en grupo de 4 o 5 esta gran tarea final.

Temporalización: Parte de la tarea se realizara en el aula y parte fuera del aula. Se necesitarán al menos tres periodos lectivos.

9.- Conclusiones

Al comenzar esta memoria, la hipótesis de partida era que las TIC podían potenciar el acceso o el desarrollo de destrezas de interculturalidad y hacer el proceso enseñanza-aprendizaje afectivamente eficaz. Por otro lado, el Marco Común de Referencia Europeo y todos los poderes educativos insisten en la importancia de incorporar el uso de las TIC en la práctica diaria de las aulas ya que se consideran herramientas básicas de comunicación en la sociedad actual.

En la enseñanza de EL2 se ha comprobado en qué forma estas herramientas proporcionan una inmensa cantidad de input cultural y de situaciones interculturales en las que los estudiantes pueden participar. Uno de los objetivos del Aula de Inmersión lingüística es traspasar las paredes de la clase para formar una comunidad de aprendizaje donde la asignatura se fundamente básicamente en el desarrollo de destrezas interculturales, dónde interactúen alumnos tanto españoles como de otras nacionalidades.

En el enfoque intercultural se pretende utilizar las herramientas TIC para desarrollar una competencia intercultural y comunicativa que permita a los estudiantes desempeñar el papel de mediadores culturales; de desarrollar cierto entendimiento de la cultura propia y de los métodos para observarla y comparar hábitos y actuaciones en los mismos contextos. Deberíamos intentar aprender de la incertidumbre, de la ambigüedad, de los parecidos y de las diferencias; de las emociones y reacciones que generan algunos aspectos de otras culturas.

Hemos observado cómo a través de la CMO (comunicación mediante ordenador) se puede crear una nueva sensibilidad cultural y desarrollar la capacidad de identificar y utilizar estrategias para interactuar con personas de otras culturas al mismo tiempo que se puede desarrollar la capacidad de relacionar la cultura propia con la extranjera e incluso la capacidad de cumplir el papel de intermediario cultural entre la propia cultura y la cultura extranjera. De esta forma se consigue abordar con mayor eficacia los

malentendidos culturales y las situaciones conflictivas y crece la posibilidad de superar relaciones estereotipadas.

Una parte del proyecto se nos ha quedado en la carpeta del disco duro, no podrá formar parte de esta memoria pero tenemos la firme intención de que forme parte de nuestra experiencia para este curso en cuanto se solventen los problemas técnicos con los que nos encontramos. Estamos organizando un foro o comunidad en la que participen estudiantes nativos e inmigrantes con el doble objetivo de facilitar la integración de los alumnos inmigrantes y desarrollar las destrezas interculturales en ambos.

La magia de las TIC reside en la gran oferta de información sociocultural que ofrece y sobre todo en el potencial comunicativo que permite unir unas personas con otras, para abrir el aula al mundo que nos rodea. Pero para que todo esto sea aprovechable es preciso que la figura del docente se concencie y sepa utilizarlas con estos objetivos. Finalmente, esperamos también enriquecer a los estudiantes nativos ofreciéndoles la oportunidad de compartir, a través de la comunidad, experiencias, opiniones, preocupaciones que cualquier adolescente, sea del país o la cultura que sea, puede tener.

Lo particular de la situación de nuestros estudiantes es su situación de inmigrantes, desconocedores de lengua, cultura y forma de vida ajenas. Ellos no han elegido cambiar de país, quedarse sin amigos, sin su entorno. En este momento de la vida, la adolescencia, en la que lo más importante es la pertenencia al grupo nos enfrentamos a jóvenes viviendo su adolescencia en soledad. En esta etapa de la vida la autoafirmación y la identidad dependen del entorno social con el cual se identifican. Es responsabilidad del ámbito académico contribuir a que su autoestima no se vea mermada. En el aula de EL2 es imprescindible que el componente afectivo esté presente en todo momento para garantizar una mayor eficacia del aprendizaje. Podemos concluir con la creencia de que es fundamental propiciar una actitud receptiva y favorable al patrimonio cultural que traen consigo con cual nos podemos enriquecer todos.

Quisimos realizar una unidad didáctica sobre Gijón, la ciudad dónde viven los estudiantes desde hace semanas o meses. Desde dentro del aula descubrimos lugares, costumbres, hábitos y rutinas, el carácter y la personalidad de esta ciudad en la que ahora viven los estudiantes con la esperanza de que les parezca más suya. La página de presentación de la unidad en la que aparece la foto de algunos estudiante del aula es un homenaje a estos chicos y chicas tan valientes y una forma de incluir en el grupo a los nuevos "valientes", esto les hace sentir que la actividad tiene algo que ver con ellos que está hecha por ellos y para ellos, que es realmente suya.

10.- BIBLIOGRAFÍA

1. Arnold, J. "Los factores afectivos en el aprendizaje del español como lengua extranjera". En:
http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/claves/arnold.htm
2. Arnold, J. (2000) "Afectividad e identidad en el proceso de adquisición del español por inmigrantes". En:
<http://cvc.cervantes.es/debates.asp?vdeb=27,nº2178>
3. Arnold, J. y Fonseca, M.C. "Reflexiones sobre aspectos del desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula de español como segunda lengua" En:
http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/claves/arnold_fonseca.htm
4. Arnold, J. (ed.) (2000) "La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas". Madrid: CambridgeUniversity Press.
5. Arnold, J. y Brown, H.D. (2000) En Arnold, J. (ed.) "La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas". Madrid: Cambridge University Press.
6. Baralo, M. (1999) "La adquisición del español como lengua extranjera". Madrid: Arco Libros
7. Baralo, M. (2000) "Influencia de la variables socioafectivas en la adquisición del español por inmigrantes". En
<http://cvc.cervantes.es/debates.asp?vdeb=,nº2133>
8. Blanco Santos, C. (1998) "La comunicación y su relación con la cultura", Estudios de comunicación no verbal. Madrid, Edinumen, p.18
9. Cabot, C. (2002) "La Web como herramienta motivadora y promotora de aspectos culturales en las clases ELE" 1er congreso on-line del Observatorio para la Cibersociedad. Internet en la filología aplicada: análisis del discurso y enseñanza de lenguas. Coordinación: Mar Cruz Piñol y Marta Torres Vilatarsana.
<http://www.cibersociedad.net/congreso>.

10. Castro, F. (1994) "Elaboración de una unidad didáctica", en J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds) Problemas y métodos de la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del IV congreso internacional ASELE, 187-194

11. Centro Virtual Cervantes. Biblioteca del profesor. La enseñanza de lenguas a inmigrantes. Debate sobre inmigración y educación intercultural en la enseñanza de segundas lenguas en Europa. (2001). <http://cvc.cervantes.es/obref/inmigracion/debate/citas.htm>

12. Cruz Piñol, M. (2006) "Estudio, enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua en la era de Internet", en Lacorte, M (Coord.), Lingüística aplicada del español, Madrid. ArcoLibros. En prensa.

13. Cruz Piñol, M. (2003): "Presencia (y ausencia) de los "hipermedios" y de los "géneros electrónicos" en las Webs para la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE)", en Cultura y Educación 15(3), p.311-325; y en RedELE: http://www.mec.es/redele/revista/cruz_pinol.shtml.

14. Cruz Piñol, M., V. Berger, J. García Garrido, Sala Caja L. y Sitman, R. (2005) "El foro de debate electrónico como recurso para aprender y enseñar español como lengua extranjera". En M. Casanova, M^aC. Jové y A. Tolmos (eds.). Las TIC en la formación del profesorado. La perspectiva de las didácticas específica (pp.23-40). Lleida: Publicaciones de la Universidad de Lleida.

15. Cruz Piñol, M. (2001) "La enseñanza presencial de ELE en la era de Internet ¿Tendrá límites el aula del siglo XXI?", en Mosico, 7 pp 10-19

16. Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985)). "Intrinsic motivation and self-etermination in human behavior", Plenum Press, New York.

17. Egbert, J. y Hanson-Smith, E. (1999) "Call environments. Research, Practice and Critical Issues", Bloomington, Illinois, Tesol.

18. García, P. (1999) "El enfoque intercultural en la enseñanza de español a inmigrantes", Carabela, n^o 45, pp. 107-124.

19. García García, P. Recopilación de artículos: Claves afectivas e interculturales en la enseñanza de español segunda lengua a personas inmigradas. En: http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/claves/default.htm

20. Gardner, R. C. y Lambert, W. E. (1972). "Attitudes and motivation in second-language learning". Rowley: Newbury House
21. González Bueno, M. (1998) "The Effects of Electronic Mail on Spanish L2 Discourse" .Language Learning and Technology 1(2): 55-70. Y en: <http://ilt.msu.edu/vol1num2/article3/default.html>
22. Higuera García, M. (2004) "Internet en la enseñanza del español" en A. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), "Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/Lengua extranjera (LE)" Madrid, SGEL, 1061-1079.
23. Juan Lázaro, O. (2004) "Aprender español a través de Internet: un entorno de enseñanza y aprendizaje" en A. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), "Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/Lengua extranjera (LE)" Madrid, SGEL, 1087-1106
24. Krashen, S. (1982). "Principles and Practice in Second Language Acquisition". Oxford: Pergamon Press.
25. Melero, P. (2000) "Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera". Madrid: Edelsa.
26. Miquel, L. (2007) "Consideraciones sobre la enseñanza de español lengua extranjera a inmigrantes". En: http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/claves/miquel.htm
27. Perez, I (2007) "¿Qué son las páginas web?" En: <http://www.isabelperez.com/webquest>
28. Quiles Cabrera, M. C. "El español como lengua extranjera: pautas de actuación docente en una escuela plural". redELE)
29. Ribé, R. y Vidal, N. (1995) "La enseñanza de la lengua extranjera en la educación secundaria". Madrid: Alhambra Longman
30. Richards, J. y Rodgers, T. (1986) "Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas". Madrid: Cambridge University Press, 2001.

31. Rosenthal, R. y Jacobson, L. (1992) "Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectations and Pupils' Intellectual Development". New York: Irvington.
32. Ruipérez García, G. (2004) "La enseñanza de lenguas asistidas por ordenador (ELAO)" en A. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (eds.), "Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2)/Lengua extranjera (LE)" Madrid, SGEL, 1045-1057
33. Sánchez, A. (2005) "Las tareas de comunicación por ordenador en la clase de lengua: estrategias comunicativas y negociación de significado". En Casanovas, M.C., Jové, C. y Tolmos, A. "Las TIC en la formación del profesorado. La perspectiva de las didácticas específicas". Lleida: Ediciones de la Universidad de Lleida.
34. Stevick, E. (1980) "Teaching Languages: A Way and Ways". Rowley, MA: Newbury House
35. Trench, M. (1998) "E-mails a una muestra. Correu electrònic i aprenentatge de llengües". Lleida: Pagès Editors.
36. Trenchs, M. (2001) "Nuevas tecnologías para el autoaprendizaje y la enseñanza de lenguas". Lleida: Milenio.
37. Trujillo, F. (2000) «Culturas de aprendizaje: la construcción social de identidades educacionales», de Martin Cortazzi y Lixian Jin.
http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/claves/trujillo2.htm
38. Vidal Llorens, N. "Los materiales para las clases de español en un contexto multicultural"
http://cvc.cervantes.es/obref/antologia_didactica/claves/vidal.htm
39. Vázquez Gómez, G. (1994) "¿Es posible una teoría de la educación intercultural?", Teoría y Practica de la Educación Intercultural, Barcelona, Universidad de Santiago de Compostela y PPU, pp. 25-41