

**MÁSTER EN PROFESOR DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA Y
BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZA DE
IDIOMAS**

ESPECIALIDAD: LENGUA EXTRANJERA (INGLÉS)

CURSO 2014-2015



Universidad de Valladolid

Facultad de Filosofía y Letras

Departamento de Filología Inglesa

Trabajo de Fin de Máster

La cultura en el aula de inglés: Una propuesta didáctica

Julio 2015

Autora: Henar María Valentín López-Tofiño

Directora: Rosa María Pérez Alonso

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	5
1. MARCO TEÓRICO.....	7
1.1. Evolución en la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras.....	7
1.2. La competencia intercultural en el aula de idiomas.....	14
2. MARCO LEGAL.....	17
3. METODOLOGÍA.....	19
3.1. Contexto.....	19
3.2. Marco temporal.....	20
3.3. Procedimiento.....	20
3.4. Materiales y recursos didácticos.....	21
3.5. Atención a la diversidad.....	23
3.6. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje.....	24
4. PROPUESTA DIDÁCTICA.....	25
4.1. Objetivos.....	25
4.2. Contenidos.....	27
4.3. Competencias.....	28
4.4. Actividades.....	29
4.5. Instrumentos de evaluación.....	34
BIBLIOGRAFÍA.....	38
ANEXOS.....	43
I. Unidad didáctica.....	43
Session 1: How much do you know of the English language?.....	43
Session 2: The United Kingdom.....	50
Session 3: Little Wales.....	54
Session 4: Nessie and Kilts.....	61
Session 5: Northern Ireland.....	69
Session 6: This is our British city.....	73
II. Parrillas de evaluación.....	77
III. Materiales.....	79

INTRODUCCIÓN

Durante años se ha destacado que la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas es un proceso social y que enseñar la lengua es enseñar la cultura. Thanasoulas (2001) sugiere que la cultura y la comunicación son inseparables porque la cultura dicta quién habla con quién, de qué y cómo se desarrolla la comunicación. También ayuda a determinar cómo la gente crea mensajes, los sentidos que les dan y las condiciones y circunstancias por las cuales dichos mensajes se envían, se consideran o interpretan.

La historia, la tradición, la situación geográfica, la política... son elementos que influyen en las lenguas y en especial a cada individuo de forma particular. Todos estos elementos producen un efecto en la lengua que usamos para comunicarnos, nos indican los tabúes o las normas de cortesía.

Los expertos coinciden en la necesidad creciente de aprender la cultura que comparten los hablantes de la lengua estudiada si realmente se quiere entablar una comunicación real, exitosa. Según Straub (citado en Thanasoulos, 2001), los profesores no deben olvidar que cuando enseñan cultura también deben despertar la consciencia sobre su propia cultura para alcanzar un grado de objetividad en el análisis intercultural. No obstante, a pesar de que la cultura se ha convertido en un elemento indispensable en los planteamientos teóricos de las clases de lenguas extranjeras, se echa en falta un mayor número de planteamientos prácticos en los que se priorice entender al hablante nativo y su contexto antes de intentar que los alumnos comprendan el uso que dichos hablantes hacen de la lengua.

Por ello, esta propuesta didáctica busca acercar al alumnado a la cultura de Reino Unido a través de su historia, su geografía, sus personajes más representativos, etc., para comprender el funcionamiento de la lengua, y las costumbres del país y mejorar de esta forma la comunicación en lengua inglesa entre el alumnado.

Esta propuesta didáctica está pensada para llevarse a cabo en un grupo de 1º ESO poniendo especial atención en los aspectos socioculturales y dejando en un segundo plano los contenidos lingüísticos, por entender que estos últimos ya se incluyen en la programación de la Primaria y se continuarán trabajando de forma constante durante la Secundaria.

Además, se tendrán en cuenta aspectos que caracterizan a este curso con respecto a su desempeño en la Lengua Extranjera como, por ejemplo, que está cada vez más expuesto a la lengua incluso fuera de las secciones bilingües.

La metodología se basará principalmente en el enfoque comunicativo, priorizando en todo momento crear situaciones en las que el alumnado pueda adquirir la lengua extranjera a través de contenidos puramente culturales e interdisciplinarios.

Mi propuesta ofrece una gran diversidad de actividades para trabajar la cultura del Reino Unido, alejándonos de los enfoques tradicionales donde solo recurren a ella de manera esporádica.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Entre la literatura que podemos encontrar con respecto a la cultura y la enseñanza de idiomas, se pueden mencionar artículos como el de Dimitrios Thanasoulas (2001) publicado en *Radical Pedagogy*. Su artículo, “The Importance of Teaching Culture in the Foreign Language Classroom”, puntualiza la importancia de transmitir la cultura no solo a través de nuevos vocablos o expresiones, sino como una parte entrelazada con la propia lengua que los alumnos están trabajando continuamente en el aula.

Y es que la lengua es mucho más que un código y a pesar de las variaciones conceptuales de la sociolingüística, ha surgido una noción unificadora sobre por qué es tan necesaria la cultura para la comunicación en lenguas extranjeras. La competencia comunicativa, según Saville-Troike (2003), es lo que necesita el hablante para saber cómo comunicarse correctamente dentro de una comunidad lingüística concreta. Esta definición no se centra en la corrección como algo gramatical o estructural, lo que podríamos incluir dentro de la competencia lingüística de la que ya hablase Chomsky (1965) y que implica el conocimiento de las reglas formales que permiten crear un conjunto infinito de oraciones gramaticalmente correctas.

Hasta tal punto influye el contexto sociocultural de la lengua extranjera estudiada que podemos encontrar especificaciones con respecto a la tipología de la lengua. La diferenciación entre “segunda lengua” y “lengua extranjera” (Saville-Troike, 2003; Ellis, 1994) es un ejemplo.

La segunda lengua es un término que designa la lengua que podríamos asociar al aprendizaje en sociedades con dos idiomas oficiales o, por ejemplo, en el caso de los inmigrantes. La enseñanza de la segunda lengua se realiza en el contexto de los hablantes nativos, por lo que las oportunidades de adquirir la lengua de forma natural a través de situaciones reales fuera del aula son más frecuentes y es posible adaptarse con mayor facilidad a las normas sociales a las que se enfrentan. Sin embargo, la lengua extranjera delimita una situación en la que la lengua se enseña en el contexto sociocultural del alumno, por lo que las oportunidades de relacionarse con hablantes de la lengua aprendida y enfrentarse a situaciones reales de uso de la lengua son inexistentes.

Por ello, es el docente el que debe poner a su disposición los diferentes conocimientos socioculturales que influyen en el proceso comunicativo. Según Dai (2011), es el rol del

profesor proveer esta información cultural y enseñarles a desenvolverse en las diferentes situaciones comunicativas, que lógicamente variarían según la cultura.

Esta misma autora reconoce que la situación idónea sería una inmersión lingüística y cultural, pero esto no es posible en la mayoría de los casos. Por ello, es necesario que los docentes construyan un ambiente de inmersión cultural de forma sistemática a través de las actividades y de los intercambios culturales.

1. MARCO TEÓRICO

1.1. Evolución en la metodología de enseñanza de lenguas extranjeras.

La historia de la enseñanza de lenguas extranjeras ha experimentado una continua evolución en sus métodos, destacable y constante en especial desde finales del siglo XIX. La afluencia de nuevas teorías en torno a la práctica docente de enseñanza de las lenguas extranjeras se vio influenciada por las novedades en la lingüística y en la psicología.

Según Richards y Rogers (1986), para algunas personas, esta proliferación de prácticas o enfoques en la enseñanza de idiomas no es más que el reflejo de la fuerza de esta profesión que busca formas más efectivas de lograr su objetivo. Ante el abanico de posibilidades que son los diferentes métodos, el docente tiene a su disposición una gran variedad de materiales que puede adaptar a las necesidades específicas del alumnado o a las propias preferencias del profesorado, al igual que a las limitaciones del contexto educativo. Sin embargo, Richards y Rogers también nos indican que con demasiada frecuencia esta variedad crea más confusión que consuelo debido a que dichos métodos se basan en el concepto de lengua y de cómo se aprende. Y, además, señalan que los profesionales de la educación se encuentran en muchas ocasiones desorientados por la ausencia de una teoría completa que abarque lo que son los métodos y los enfoques.

La evolución de la metodología a lo largo de la historia demuestra un reconocimiento de los cambios que se producen en las necesidades de los estudiantes, como por ejemplo la preferencia de la competencia oral frente a la competencia lectora, que fuera más necesaria en siglos anteriores. Si pensamos en la enseñanza de lenguas en el siglo XVI, cuando las principales lenguas de estudio para los eruditos eran el latín o el griego, podemos observar que el objetivo no era la comunicación real entre los pueblos, sino crear la ilusión de que dichos estudiante se encontraban por encima de aquellos que utilizaban las lenguas que se consideraban vulgares.

A pesar de ser una lengua muerta, el latín se convirtió en lengua vehicular para los estudios religiosos y el estudio de la medicina y de los documentos legales. Sin embargo, a partir del siglo XVII fue el francés la lengua de la diplomacia hasta que fue desbancado por el inglés de forma relativamente reciente. Fue precisamente en el siglo XVII cuando J. A. Comenius (1628/1907) recalcó la importancia de aprender la lengua para comunicarnos. Y es que no todas las lenguas se han utilizado para la comunicación y esto las ha llevado a la

desaparición. Defiende Comenius (1628/1907) esta distinción entre lenguas cuando dice “not all languages should be learned, for this would be impossible; nor many, for this would be useless and would waste time...”, indicando que se deberían aprender aquellas lenguas que son necesarias para la comunicación con los pueblos que las usan.

Y aun así, durante muchos años nos hemos enfrentado a métodos que se alejaron de este concepto de aprender la lengua para la comunicación. A continuación podremos comprobar a través de ejemplos tomados de *Principales Métodos de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Alemania* (Alcalde Mato, 2011) la evolución que ha experimentado la enseñanza de las lenguas para pasar de los métodos denominados como tradicionales hasta la innovación de los enfoques comunicativos que culminan con las últimas teorías que ponen el foco en el "proceso" de adquisición de las lenguas extranjeras en vez de en el producto. Será en estos últimos planteamientos donde podremos ver de forma inequívoca que el elemento cultural en las situaciones comunicativas cobra verdadera relevancia.

1.1.1. El método de la gramática-traducción

Se trata de uno de los principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras durante gran parte del siglo XIX y principios del XX y uno de los primeros métodos reconocidos como tales. Consistía en el uso exhaustivo de los diccionarios y de las reglas gramaticales explicadas desde la lengua materna mediante el uso de ejemplos y ejercicios para automatizar las estructuras que se iban aprendiendo.

Sin duda, uno de los principales defectos de este método es la dependencia que se crea de la lengua materna y, por tanto, la dificultad que surge para el desarrollo de las destrezas orales.

No se debe pasar por alto que se trata de un método útil cuando el docente quiere enfatizar la precisión frente a la fluidez, aunque es recomendable que no sea la base de todo el proceso de aprendizaje de la lengua.

1.1.2. El método directo

Este método, que apareció como respuesta al método anterior, busca un acercamiento más natural al aprendizaje de la lengua a través de la oralidad. Este método invita a que el

profesor enseñe mediante la demostración o ejemplificación y el uso de elementos no verbales como objetos reales, imágenes o la mímica.

El objetivo de este método radica en proporcionar al alumnado un conocimiento práctico de la lengua por medio de su uso en el aula para que sea el alumno quien deduzca por sí mismo las reglas gramaticales y el vocabulario.

Desgraciadamente, se trata de un método de difícil aplicación en las aulas, donde el nivel es heterogéneo y el alumnado cada vez más numeroso.

1.1.3. Los métodos audiolingües y audiovisuales.

El método audiolingüe se puso de moda gracias a la popularidad creciente de aplicar las grabaciones para las clases de idiomas. Los estudiantes podían oír, imitar a los hablantes nativos de las cintas y memorizar los diálogos. Este enfoque conductista entiende que el aprendizaje de las lenguas extranjeras es como un proceso mecánico en el que se va perfeccionando el idioma mediante su uso repetitivo.

Se convirtió en un método dominante durante la Segunda Guerra Mundial, cuando se desarrollaron programas de formación en lenguas extranjeras por la necesidad del ejército estadounidense de tener entre sus filas hablantes de las lenguas predominantes en el conflicto. Tal y como nos explican Richards y Rogers (1986), el método planteado por lingüistas como Bloomfield, que denominaban “informant method” o método del informador, se caracterizaba por utilizar a hablantes nativos del idioma como fuente de frases y vocabulario que deberían imitarse y repetirse con posterioridad.

A partir de estas premisas, se fueron introduciendo ligeras variantes en el planteamiento de estos métodos. Por ejemplo, Charles Fries, del *English Language Institute* de la Universidad de Michigan, defendía una visión más estructuralista en la que la gramática es la base. Y así, para enseñar la lengua, se ponía especial atención a la pronunciación y se realizaba una práctica oral intensiva de las formas básicas de las oraciones. En opinión de Hockett (citado en Richards and Rodgers, 1986) son estos “basic patterns that constitute the learner's task. They require drill, drill, and more drill, and only enough vocabulary to make such drills possible.”

Los métodos audiovisuales, por otra parte, se caracterizan por acompañar cada estructura o partículas de un elemento visual, como puedan ser los vídeos que complementan un dialogo, para obtener una mayor respuesta del alumnado.

Sin embargo, pronto quedó claro que estos enfoques solo podían ayudar a los profesores a presentar los nuevos materiales y que otras habilidades eran necesarias para que los alumnos asimilaran los contenidos y los utilizaran de forma creativa. Desgraciadamente, esta última fase era a menudo obviada por los profesores.

A pesar de las limitaciones que plantean estos métodos, supusieron una revolución sobre la importancia del apoyo visual y del lenguaje no verbal en el contexto de enseñanzas de las lenguas extranjeras. Por ejemplo, hay personas que consideran que un profesor no debería gesticular cuando está dando una clase, pero es precisamente en las clases de lenguas extranjeras donde esto debería recomendarse.

1.1.4. El *TPR* o Respuesta Física Total.

El método conocido como *Total Physical Response* creado por James Asher centra sus esfuerzos en los movimientos corporales y el uso de la lengua a través del imperativo (órdenes). Este enfoque se apoya en las teorías que defienden que las actividades que implican una acción motora refuerzan las conexiones de la memoria y facilita recordar esas situaciones. Además, se basa en su creencia de que la comprensión debe desarrollarse antes de cualquier tipo de participación oral.

El TPR se convirtió en una alternativa a la traducción directa porque crea experiencia dentro del aula que los alumnos pueden interiorizar como verdades. En el momento en el que se les pide que hagan algo, no pueden obviar que lo que hacen es real y comienza a formar parte de sus recuerdos. Al crear hechos concretos, estamos desarrollando una comprensión a largo plazo.

Se trata de un método recomendable para alumnos jóvenes, educación infantil y primaria, cuya predisposición a actividades motoras es mayor. Sin embargo, el uso de esta metodología no se considera apropiado para alumnos de mayor edad por lo alejada que se encuentra de la necesidad comunicativa (o académica) que tiene este tipo de alumnado dentro de las aulas de lenguas extranjeras.

1.1.5. El Community Language Learning o "aprendizaje de la lengua en comunidad"

La intención de este método es crear un ambiente de cooperación en el aula, donde el aprendizaje de la LE se considera un logro fruto del trabajo en la comunidad que componen profesor y alumnos. El profesor es como un asesor que aconseja al alumnado en su evolución lingüística y personal. Como explica Martín (2008), “los alumnos comienzan por afianzar la confianza en sí mismos y paulatinamente van ampliando su margen de autonomía, de manera que el asesoramiento del profesor es cada vez menos necesario.”

Este mismo autor añade que este método considera que comprender todo lo que acontece en las clases ayuda a mantener la atención y la seguridad del alumnado, por lo que la lengua materna es el medio para instruir al alumnado y para recibir la valoración sobre las actividades del aula (feedback).

El contenido que se trabaja en el aula no está establecido con anterioridad, sino que se va elaborando con el paso del tiempo a partir de los temas que interesan al alumno y al docente. Las tareas se explican detalladamente antes de realizarlas para disipar las dudas y evitar la ansiedad del alumnado ante actividades desconocidas, lo que favorece la seguridad en sí mismos. Además, se considera que las oportunidades de practicar lo estudiado en el aula deben ser abundantes para que el aprendizaje sea eficaz y que es necesario reflexionar sobre cada una de las tareas que realiza el alumnado.

Por ello, la evaluación final no se centra en pruebas puramente lingüísticas, sino que busca una evaluación más completa y global donde sean observables las destrezas comunicativas, p.ej., una entrevista. Además, se confía también en la autoevaluación ya que este método hace hincapié en reflexionar sobre el aprendizaje propio.

1.1.6. El método (o enfoque) comunicativo.

Este enfoque también es conocido como "natural". Esta teoría, desarrollada principalmente por Stephen Krashen, nos explica cómo la adquisición de una lengua extranjera es un proceso natural que tiene ciertas etapas. Este enfoque, aunque se centra en general en el papel de la adquisición inconsciente, también explica la importancia de un aprendizaje consciente de la lengua extranjera y del uso de sus reglas.

Krashen (1982) propone unas etapas de adquisición de las lenguas que comienza con la comprensión auditiva, pasa por la producción temprana del discurso y culmina en las actividades en torno al discurso. Todas ellas emulan el proceso de adquisición de la lengua materna durante la infancia y la adolescencia. Estas etapas se corresponden asimismo con “transitional forms”, unas formas del discurso que no son correctas pero que demuestran que se comprende el mensaje y que es necesario perfeccionar cómo se construye.

Tal y como se plantea en este enfoque, ningún hablante de cualquier lengua nace dominando su propia lengua. No es hasta un par de años después de estar en contacto constante con la lengua hablada que el infante comienza a intentar reproducir los sonidos a los que ha estado expuesto y que ya asocia con ideas o acciones. De manera inconsciente empieza a crear reglas que observa que se utilizan en las conversaciones a su alrededor y las pone en uso para comunicarse. Una vez que ya puede usar la lengua, es decir, habla, el niño empieza a aprender las reglas de su propia lengua, reglas gramaticales, elementos a los que no ha estado expuesto, etc. Finalmente, se consigue alcanzar una fluidez y corrección en la lengua en concreto. Este es el objetivo del método comunicativo extrapolado a la clase de lenguas extranjeras. Para ello, se busca una inmersión total en lengua extranjera que comienza con la figura del profesor como el proveedor principal del *input* o referencia en lengua extranjera.

Sin embargo, aunque esta metodología beneficia la adquisición, Krashen defiende también el papel del aprendizaje consciente de las reglas de la lengua meta. La “hipótesis del monitor”, que configura la teoría general de la adquisición propuesta por Krashen junto al *input* y el “filtro afectivo”, nos explica que el conocimiento de las reglas formales tiene un papel secundario en el uso de la lengua extranjera. Según esta hipótesis, el aprendizaje consciente es lo que ayuda al alumno a modificar su *output* o producción en lengua extranjera para buscar una mayor corrección. Este uso consciente, por ejemplo, de las reglas gramaticales suele producirse cuando tiene lugar tres situaciones: tiempo de reflexión, atención en la forma y conocimiento de las reglas.

Según esta teoría de adquisición de la lengua de Krashen (1982), el *input* es el elemento clave de este proceso. Ahora bien, ¿cómo se produce dicha adquisición?

En la hipótesis del *input* se hace la siguiente afirmación: una condición necesaria para pasar de un estado i a un estado $i+1$ es que el aprendiz entienda el *input* que contiene $i+1$. Aquí comprendemos que “entender” significa que el alumno está pendiente del significado y no

de la forma del mensaje. Esta teoría se opone a la concepción tradicional que centraba su atención en las estructuras y su uso para alcanzar la fluidez. Krashen no explica que se produce adquisición cuando entendemos la lengua que utiliza una estructura que es un poco más compleja, “a little beyond”, de la que usamos. De esa manera nuestro habla en lengua extranjera va haciéndose más complejo aunque no sea perfecto o se produzcan errores en la forma. Esto es posible porque en el proceso de comprensión utilizamos otras competencias además de la lingüística para entender lo que nos están diciendo. Los alumnos nos apoyamos en el contexto, en nuestros conocimientos del mundo o en cualquier información extralingüística.

Otro aspecto que caracteriza esta hipótesis es que el *input* al que está expuesto el alumno debe incluir un contenido ligeramente desconocido, pero no tiene por qué estar limitado solo a eso. Este contenido (o "i+1") tiene que producirse por medio de la comunicación que verdaderamente dé fruto, es decir, que se produzca un entendimiento entre las partes. Por ello, Krashen rechaza los planteamientos en los que se trabajan mecánicamente las estructuras siguiendo un sílabo establecido con anterioridad.

El objetivo de esta teoría es conseguir que el alumnado sea fluido en lengua extranjera. Esto no se puede enseñar, sino que es algo que surge con el paso del tiempo. Para que tenga lugar una producción oral es necesario proveer un *input* comprensible que el alumno vaya interiorizando a su propio ritmo. Algunos alumnos se sentirán preparados para hablar antes que otros, pero esta no es una mala señal para el docente porque no indica que los demás no estén comprendiendo lo que se dice.

Ese momento de primeras producciones orales no es normalmente preciso o correcto formalmente, pero es cuando el docente debe ser cuidadoso y no corregir o interrumpir los intentos que hagan sus alumnos. Esto favorecerá la participación de aquellos a los que les cuesta más intervenir.

Pero la hipótesis del *input* de Krashen le atribuye importancia no solo a la acción de procurar un *input* comprensible al alumnado, sino al hecho de asegurarnos de que éste sea óptimo.

- Para que el *input* sea óptimo, debe alejarse de buscar una secuencia gramatical y surgir de forma natural a través de la comunicación. Si bien es cierto que es necesario cubrir unos contenidos mínimos, no debemos limitar el uso de la lengua a repetirlos en el aula y olvidarnos de otras funciones o estructuras.

- Además, este *input* debe ser constante y abundante. Es necesario dejar atrás las clases magistrales en las que se enseña la lengua extranjera usando la lengua materna o por medio de traducciones cada vez que surgen dudas.
- Y por encima de todo, el *input* debe ser interesante y relevante. Debemos tener en mente en todo momento quiénes son los receptores del *input*. Esto es sin duda una de las tareas más complejas para el docente, ya que implica un proceso significativo y no mecánico para el alumno.

Es precisamente esta última característica la que suelen cubrir los aspectos culturales en el aula de lenguas extranjeras. Es necesario presentar el contenido cultural como algo diferente, alejando a los alumnos de los tópicos a los que ya están acostumbrados y promoviendo el respeto ante las opiniones de sus compañeros. De esta manera será posible motivar al alumnado y hacer que desarrollen interés y una actitud positiva hacia el idioma. Como nos indica López (2009), “deberíamos hacer que nuestro alumnado se sienta feliz al aprender inglés.” ()

1.2. La competencia intercultural en el aula de idiomas

La relación entre cultura y comunicación puede parecer obvia para aquellos que siguen las ideas postmodernistas, posestructuralistas o de los estudios culturales. Sin embargo, teóricos contemporáneos todavía se refieren a la cultura como sinónimo de ciencia, filosofía o arte. Esta visión elitista de la cultura choca con otras concepciones en las que la vida diaria cobra mayor importancia y destaca su influencia en la cultura general.

Según Knoblauch (2001), el foco se desvió hacia la comunicación a partir de los estudios en lingüística antropológica de Saussure, que consideraba la cultura como un elemento perteneciente a la estructura lingüística de la lengua. Posteriormente, los antropólogos concretaron esta noción indicando que la cultura se relaciona con el habla, es decir, con el uso de la lengua en la comunicación.

Por ello, la comunicación no puede concebirse solo como la mera transmisión de información, sino como una acción que implica una actuación social usando la lengua así como signos no verbales y objetos culturales. Si seguimos esta consideración general, es

común asumir que la cultura es algo independiente que interviene en la comunicación intercultural contextualizándola.

En el ámbito de la enseñanza de lenguas extranjeras, la interculturalidad se plasma a través del enfoque cultural o de los contenidos culturales que buscan despertar el interés por comprender a los demás y su cultura. A su vez, cada paso hacia el otro (el extranjero) implica aprender a pensar todo desde un punto de vista diferente y contribuir con nuevas consideraciones. Los estudiantes crean sus conocimientos de otra cultura mediante actividades que les ayudan a crear significados.

Según el diccionario de términos de ELE del Instituto Cervantes, la interculturalidad busca que todas las culturas presentes en el aula, no solo la cultura del país que se está trabajando, se valoren “por igual y mediante un aprendizaje cooperativo” que ayuda a apreciar la diversidad.

La presencia de más de una lengua en las escuelas e institutos se considera ya un hecho, incluyéndose el inglés como la primera lengua extranjera. No se debe únicamente a motivos educativos, sino principalmente a razones políticas y económicas.

En el mundo actual, la mayoría de trabajadores admiten que es necesario poder utilizar al menos una lengua extranjera para poder ser verdaderamente competentes en el mercado internacional y, por consecuencia, los padres deciden invertir en sus hijos a través de la enseñanza de idiomas, entre los que destaca el inglés.

De esta manera el inglés se convierte en la lengua internacional que se estudia en gran parte de los centros educativos de todo el mundo. Pero, ¿de qué manera influye la cultura en un planteamiento del uso de la lengua tan pragmático?

Según Byram (2008), el problema que puede surgir al enseñar la lengua sin una conexión con la cultura es que los alumnos se limiten a aprender el inglés como medio de codificar su propio mundo a través de relaciones creadas entre su propia lengua y la extranjera. Así, el alumno no es capaz de experimentar la alteridad u otredad, es decir, la oportunidad de ser otro o sentir como lo hacen los demás.

Durante años, los mejores motivos para la enseñanza de idiomas han sido los movimientos migratorios y el turismo. El primero surge principalmente por la búsqueda de empleo (cada vez más común), que requiere de las habilidades comunicativas en lengua extranjera para poder acceder a un trabajo bien remunerado. Por otro lado, el turismo se ha utilizado

durante muchos años como la excusa perfecta para aprender idiomas y se incluye en la gran parte de los libros de texto. Ambas consideraciones implican una comunicación con los hablantes de la lengua, pero la implicación que tiene el alumno como hablante es diferente.

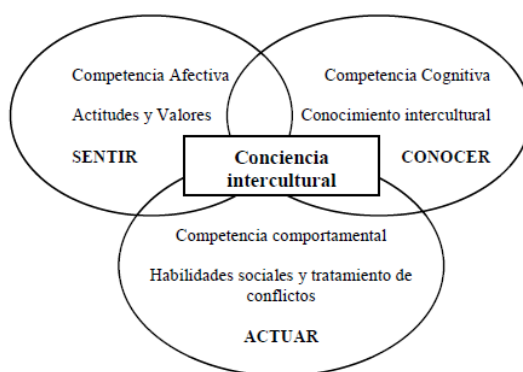
Las teorías más recientes han destacado que cuando se utiliza una lengua extranjera para la comunicación oral entre al menos dos individuos, la competencia lingüística no es suficiente. Los alumnos necesitan tanto esta competencia como la habilidad para hablar adecuadamente en función de la ocasión, del tema que se esté tratando y de la persona a la que se hable.

La competencia intercultural, que también podríamos llamar competencia en comunicación intercultural, busca desarrollar en el aula la capacidad del alumnado de relacionarse con aquellos que son diferentes, es decir, de comprender y respetar su forma de pensar y de actuar. Esto les ayudará a considerar lo que ocurre cuando una persona se muda y empieza a vivir en otro país en el que se utiliza otra lengua y las conductas, las creencias y la forma de ver el mundo son diferentes.

Por esto, podríamos llegar a afirmar que es obligación del docente enseñar la cultura y la lengua como un todo integrado para preparar al alumnado para futuros encuentros con extranjeros durante su formación o a lo largo de su vida. La educación en interculturalidad, que nos obliga a desarrollarla como competencia esencial del aula de idiomas, se convierte así como describe Aguado (1991) en una "tendencia reformadora en la práctica educativa que trata de responder a la diversidad cultural de las sociedades actuales".

En definitiva, como docentes no nos podemos olvidar de que aprender a vivir juntos es uno de los pilares de la educación y de que es nuestro deber guiar al alumno a través de la educación intercultural para que sea capaz de vivir en este "marco de diversidad y pluralismo cultural" que es la sociedad global actual.

El siguiente gráfico, desarrollado por Santibáñez et al. (2005), representa y resume los elementos que configuran la competencia intercultural, que se manifiesta en el individuo como conciencia intercultural.



2. MARCO LEGAL

Esta unidad didáctica se ha desarrollado de acuerdo a lo establecido en la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo propio para la Educación Secundaria Obligatoria en Castilla y León. Este nuevo currículo desarrolla en nuestra comunidad lo establecido en la Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa, y el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, donde se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria.

En la anterior ley educativa, la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), el currículo establecido para la Educación Secundaria Obligatoria indicaba que los aspectos socioculturales y la consciencia intercultural configuraban un bloque concreto de contenidos al mismo nivel que las habilidades comunicativas y los conocimientos de la lengua (conocimientos lingüísticos y reflexiones sobre el aprendizaje de la lengua). Esta distribución favorecía una concreción curricular que incluyera de manera específica estos elementos en las programaciones.

Ahora, la Ley Orgánica 8/2013, del 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) distribuye todos los contenidos en cuatro bloques de habilidades comunicativas (comprensión y producción oral y escrita). Así desaparece la diferenciación entre las habilidades lingüísticas y los conocimientos lingüísticos, donde también se incluía una reflexión sobre el propio aprendizaje. A su vez, estos bloques de contenido se subdividen en estrategias, aspectos socioculturales y sociolingüísticos, funciones comunicativas, estructuras sintáctico-discursivas, léxico de alta frecuencia y patrones orales o escritos.

En principio, se trata de un diseño positivo que podría animar a los docentes a plantear tareas comunicativas tomando estos contenidos como eje y desplazando la reflexión metalingüística a favor de la comunicación.

Con la implantación del nuevo currículo de Secundaria, en cada bloque de habilidades comunicativas se incluyen, además de los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje. Dentro de los contenidos, podemos identificar unas categorías que se deberán tener en cuenta para la concreción curricular: estrategias de comprensión o producción, aspectos culturales, funciones comunicativas, léxico y patrones sonoros.

Sin embargo, se corre el riesgo de interpretar la comunicación desde los contenidos lingüísticos. Es decir, si un docente se limita a leer los criterios de evaluación encuentra una

actividad puramente comunicativa (identificar) frente a otras actividades centradas en conocer, identificar, distinguir, reconocer y discriminar. Así pues, la dificultad de esta nueva distribución de elementos está en la interpretación que el docente hace del currículo, pues los estándares plantean actividades claramente comunicativas también.

Con la LOMCE desaparece la generalización establecida por la LOE en la que los criterios de evaluación se establecían por cursos, pero sin mostrar la relación con los contenidos. A través de los criterios de evaluación se establecen los objetivos que deben alcanzar los alumnos usando los contenidos que se van a trabajar mientras que los estándares de aprendizaje establecen lo que pueden hacer si han adquirido dichos contenidos. Todos estos elementos se relacionan entre sí de manera completa, es decir, todos los contenidos son necesarios para alcanzar los estándares de aprendizaje. Por lo tanto, se deben tener en cuenta en la programación didáctica.

Dado que esta propuesta la propuesta que presento en este trabajo está pensada para un curso de 1º de la ESO, se tendrán en cuenta las recomendaciones que plantea el currículo al respecto.

3. METODOLOGÍA

Para el desarrollo de la unidad didáctica se tendrá como referencia el enfoque comunicativo y la teoría de la adquisición de segundas lenguas de Krashen. Sin embargo, no podríamos adaptarnos realmente a las necesidades reales de los alumnos y comenzar buscando cuál es su nivel de comprensión porque debemos plantear nuestras programaciones según el currículo establecido para 1º de ESO.

Se pondrá especial atención a la comprensión oral en un intento de reforzar esta habilidad y que se sientan más preparados para la interacción que habrá de llegar. Por ello, al comienzo de la primera sesión se les darán unas tarjetas (ver anexos) que podrán situar delante de sus escritorios cuando no entiendan algo y les dé vergüenza preguntar. Se puede incluso plantear como un juego para hacer saber al profesor que tienen alguna duda. Con esta práctica, se busca que no tengan miedo a preguntar cuando no comprendan algo, ya que esa suele ser una de las razones por las que las dudas se quedan sin resolver.

No obstante, aunque se trabajarán los contenidos mínimos que establece la normativa pero el alumnado estará expuesto a otros contenidos del currículo debido a la especial naturaleza de la actividad lingüística. Por ejemplo, si hubiese que trabajar el presente simple de los verbos pero surgiese alguna situación en la que se recurriese al pasado simple, se utilizaría ese tiempo aunque volvamos rápidamente al contexto del aula.

3.1. Contexto

La unidad está pensada para un grupo de alumnos de 1º ESO. Se trata de un tipo de alumnado que cada vez está más preparado para usar la lengua extranjera debido a la creciente popularidad de los programas bilingües y al esfuerzo que hacen aquellos centros que no lo son. Estos alumnos, como he podido comprobar en persona, están más acostumbrados a trabajar en la lengua extranjera y a que el profesor también la utilice.

El alumnado de 1º de la ESO se enfrenta a un gran desafío, ya que existe una diferencia profunda entre Primaria y Secundaria en lo relativo a expectativas de los profesores, dinámicas de clase, etc. que puede resultarles difícil de asimilar.

La unidad puede realizarse en cualquier centro educativo donde se imparta docencia a grupos de 1º de la ESO. En mi opinión, el número ideal para llevar a cabo esta unidad sería

de 15 alumnos, lo cual nos permitiría trabajar con mayor eficacia y favorecería el trabajo colaborativo con más frecuencia.

He llegado a esta conclusión después de las prácticas en el centro educativo, donde resultó evidente que el número de alumnos por profesor en las clases de Inglés influye directamente en la calidad de la enseñanza. En los cursos más bajos, por ejemplo, donde es común que los alumnos tengan mayores dificultades para comprender el uso de la lengua y donde la falta de confianza en su dominio implica una menor participación, es necesario una atención más personal para ayudarles a superar estos obstáculos.

3.2. Marco temporal

Esta unidad, al estar planeada como primera unidad de una programación, marcaría el comienzo del curso. Por ello, se puede tratar como un calentamiento para comprobar el nivel general de los grupos con los que se va a trabajar durante el año y sobre todo para establecer el nivel general del grupo.

La propuesta está diseñada para trabajarse durante seis sesiones de unos 50 minutos cada una, por lo que podemos predecir que ocuparía, aproximadamente, las dos primeras semanas del curso escolar.

3.3. Procedimiento

El desarrollo de la propuesta se apoyará principalmente en el uso de las TIC para mostrar los materiales y acercar la cultura del Reino Unido a la clase de secundaria. Además intentaremos promover la investigación fuera y dentro del aula utilizando los recursos tecnológicos disponibles. Estas actividades implicarán un trabajo individual para motivar el aprendizaje autónomo y una reflexión personal sobre los temas que se verán en clase.

Sin embargo, la organización del aula será principalmente en grupos pequeños. Muchas de las actividades de investigación, por ejemplo, se relacionarán con actividades grupales del aula, por lo que el trabajo de cada uno influirá en el desempeño que tendrán en conjunto en el aula y les ayudará a asumir responsabilidades y a repartirse tareas.

Además, intentaremos que gran parte de las actividades que se realicen en el aula aprovechen las oportunidades de trabajar en equipo. Bien en parejas o en grupos, la dinámica de grupo es muy importante para el aprendizaje eficaz del alumnado. En todo

momento se debe considerar el trabajo en grupo como un medio para promover unas relaciones más estrechas, creando lazos emocionales entre los miembros que deberán aprender a trabajar juntos durante todo el año.

3.4. Materiales y recursos didácticos

Los materiales son uno de los elementos indispensables para la enseñanza de idiomas junto al alumno, el profesor, la metodología y la evaluación. Según Allwright (citado en Kitao y Kitao, 1997), los materiales deberían ayudar a que los alumnos aprendan, por lo que deben constituir una fuente de ideas y tener sentido dentro de la tarea del docente.

Los libros de texto configuran el material prototípico de las clases de idiomas, pero desde el punto de vista de Allwright, los libros de texto son en ocasiones demasiado inflexibles para ser usados como material de enseñanza.

No obstante, O'Neill (1982) defiende que los libros de texto se adaptan a las necesidades del alumnado porque suponen un medio de repaso o preparación de las sesiones, aunque también reconoce que es necesario que los libros de texto permitan adaptar los contenidos e improvisar. Por lo tanto, no es negativo que los alumnos dispongan de materiales que se asemejen a un libro de texto.

Debido a la peculiaridad de esta propuesta didáctica, no se utilizaría un “libro” *per se*, sino que se recopilaría todo el material para que sirva de guía de trabajo para cada alumno durante las sesiones y en casa.

Este material incluye todo lo que se trata en clase, por lo que el alumno dispondría al final de cada unidad de un portfolio en el que se recoge todo lo estudiado al igual que las pruebas corregidas que hayan ido realizando en clase y en casa.

El docente también dispondrá de una copia de todo el trabajo del alumnado, permitiendo de esta manera observar el progreso y la adquisición de contenidos.

Estos materiales incluirán:

- Fotocopias
- Imágenes
- Artículos

- Enlaces a sitios web
- Actividades extra
- Explicaciones

Además de los materiales, es necesario tener en cuenta los recursos disponibles en el centro y en el aula. Entendemos que los recursos son todos aquellos instrumentos que nos facilitarán alcanzar los objetivos que hemos planteado para esta unidad recursos, destacando entre ellos la pizarra, el ordenador, el proyector y el acceso a internet. Estos instrumentos nos permiten acceder a formas de representar la realidad que queremos presentar al alumnado:

- La pizarra nos permite conectar con el alumnado para resolver las dudas que vayan surgiendo y que no estuviesen previstas. Sin embargo, debemos evitar hablar hacia ella, por lo que su uso debe ser puntual y se recomienda utilizar tizas de colores para enfatizar.
- El proyector tiene las ventajas de la pizarra, pero además permite mostrar imágenes o gráficos sin necesidad de tener que hacerlos en clase. Del mismo modo, nos permite mostrar las actividades y compartirlas con el resto de la clase. Las diapositivas electrónicas, aunque no son comunes en el aula, son un recurso muy útil por su facilidad de uso y almacenamiento. Además, estas permiten incluir enlaces a videos, imágenes y audios. Estos materiales son muy populares porque motivan al alumno y nos permiten acercarle verdaderamente a la realidad que les transmitimos a través de los sentidos de la vista y el oído.
- También es recomendable disponer de un puntero para poder movernos por el aula e interactuar mejor con los alumnos.
- Internet es un recurso que deberíamos utilizar en el aula, mostrando claramente los pasos, para que ellos mismos sean conscientes de cómo pueden emplearlo fuera del aula para su propio aprendizaje.

Además, puesto que no existe un libro de texto al que recurrir para realizar ejercicios de refuerzo en casa, se podría crear en el departamento un blog en el que los docentes vayan creando material complementario o enlaces a los que los alumnos puedan acceder. Los

ejercicios que se pueden encontrar por internet en muchas ocasiones ofrecen una corrección inmediata de los ejercicios, por lo que no tendrían que esperar a volver al aula para saber si entienden la gramática o el vocabulario que han trabajado.

3.5. Atención a la diversidad

Como nos explica Barrera (2009), la atención a la diversidad es un elemento que implica cambios en la programación y que necesita de una coordinación entre todos los miembros del profesorado. En la materia de Inglés, debido a la necesidad de trabajar en una lengua que el alumnado no domina, la planificación y programación del alumnado que precisa de este apoyo en el aula deben realizarse de una manera específica y adaptada a las necesidades del alumno para favorecer su integración en el grupo.

Para ello, en el aula de Inglés se puede poner en práctica una serie de técnicas metodológicas que pueden servir para satisfacer las necesidades de este tipo de alumnado. Podemos destacar las siguientes:

- **Diversificación de las tareas:** Una misma tarea se puede plantear de formas diversas para adaptarla a diferentes niveles o a la distribución del alumnado.
- **Aprendizaje a través de la experiencia:** Se trata en buscar un acercamiento al tema que se va trabajar para que el alumnado se sienta seguro antes de trabajarlo en el aula. Por ejemplo, llevar a cabo una investigación y realizar una puesta en común sobre el tema en grupos o parejas.
- **Aprendizaje cooperativo:** Está demostrado que el alumnado aprende antes, más y mejor cuando se le da la oportunidad de apoyarse entre ellos. Hay ocasiones en que el alumnado está dispuesto a recurrir a sus iguales antes que al docente, por lo que este tipo de aprendizaje en grupo les ayuda a relacionarse con sus compañeros.
- **Aprendizaje por proyectos:** Esta técnica aleja el aprendizaje de los libros de texto tradicionales y se centra en el uso real de la lengua para realizar tareas significativas que serán compartidas con el resto de compañeros.

Además, el profesorado deberá tener en cuenta la importancia que sus decisiones implicarán en el tratamiento a este alumnado. A continuación se enumeran algunas funciones que el profesorado debe tener en cuenta para satisfacer las necesidades del alumnado a su cargo:

- Seguir de forma minuciosa el desarrollo de cada alumno, sobre todo de aquellos diagnosticados como alumnado con necesidades especiales.
- Programar unidades con diferentes formas de lograr los objetivos, de manera que se puedan ajustar a los niveles de competencias de los diferentes alumnos.
- Promover el trabajo colaborativo para animar al alumnado con necesidades a integrarse en el grupo para realizar las tareas presentadas en clase.
- Crear grupos heterogéneos evitando que coincidan demasiados alumnos con necesidades, ya que esto puede favorecer que sean marginados o se marginen del resto del grupo.
- Variar los recursos para llamar la atención sobre la materia de inglés.

3.6. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje

Mientras que los criterios de evaluación indican el referente para la evaluación del alumnado, es decir, lo que el alumno debería lograr en conocimientos y competencias, los estándares de aprendizaje evaluables están conectados a estos criterios porque nos muestran lo que el alumno debería ser capaz de hacer tras adquirir y desarrollar dichos conocimientos y competencias.

Por lo tanto, los criterios de evaluación están relacionados con los objetivos que establecemos en el punto 4.1., ya que nos indican lo que queremos que los alumnos logren al final de la unidad.

Además, los estándares de aprendizaje estarán presentes en las actividades que realicemos para evaluar el progreso del alumno, pues nos indican lo que deben hacer en esas actividades para demostrar que dominan los contenidos que hemos trabajado durante cada sesión.

4. PROPUESTA DIDÁCTICA

El título de esta unidad es “Discovering UK: Country and people”. La razón por la que está compuesto, además, por un subtítulo es porque abre la continuidad con el resto de posibles unidades de la programación. Esta unidad formaría parte de una programación centrada en el Reino Unido por medio de la cual los alumnos irán descubriendo y recordando aspectos que caracterizan este país. Además, evaluaremos los estereotipos que existen en España sobre los británicos para que nuestros alumnos aprendan a tener una visión amplia y positiva de otras realidades.

4.1. Objetivos

Todo proceso de enseñanza empieza al formular objetivos que el profesorado intentará conseguir de la manera más exacta posible. Estos objetivos se formulan en función de si buscan obtener un cambio en la actitud, adquirir nuevas habilidades o adquirir mayor conocimiento teórico a través de la materia en cuestión. El logro de estos objetivo debe ser medible, es decir, puede ser evaluable por medio de pruebas u observación.

Además se distingue entre objetivos generales (amplios y resultado del curso en su conjunto) y específicos (que se configuran en torno a los resultados evaluables de partes concretas del programa de la asignatura). Se entiende, por tanto, que la obtención de estos objetivos específicos se logra a través del desarrollo de cada unidad didáctica que configura el total de los conocimientos concretos que debe adquirir el alumnado.

Con la LOMCE, sin embargo, al desaparecer los objetivos generales del área, es necesario recurrir a otros elementos del currículo para concretar los objetivos que tendremos como referencia en nuestra unidad didáctica, como pueden ser:

- los estándares de aprendizaje, que nos ayudan a crear unos objetivos más concretos y relacionados directamente con las actividades del alumnado durante la unidad. Además, están establecidos por cursos, lo que facilita la tarea de concreción curricular.
- las competencias clave, que implican una formación personal del alumnado para participar en la sociedad activa. De este modo, la redacción de cada objetivo debe incluir la base para introducir los saberes de acciones competenciales: el saber, el saber hacer, el saber estar y saber ser (saberes conceptuales, procedimentales y

actitudinales). En el momento de redactar dichos objetivos, deberíamos completar la frase siguiente: “Al finalizar la unidad didáctica, los alumnos deben ser competentes para...” y seguir con un verbo que describa “una acción sobre un objeto (concepto o actitud) mediante un (concepto o procedimiento) con la finalidad de (actitud)” (Ambròs, 2009)

De este modo, podemos concretar que los objetivos de nuestra unidad didáctica serían los siguientes:

Cuadro 1. Objetivos de la unidad y sus respectivas competencias

OBJETIVOS DIDÁCTICOS	COMPETENCIAS CLAVE
Escuchar y comprender información general y específica sobre el Reino Unido adoptando una actitud respetuosa ante las diferencias con la situación del país de origen.	Competencia en comunicación lingüística Conciencia y expresiones culturales
Expresarse e interactuar oralmente de forma breve sobre la situación sociocultural del Reino Unido mostrando respeto ante las ideas de los compañeros.	Competencia en comunicación lingüística Conciencia y expresiones culturales
Leer y comprender textos sobre aspectos concretos del Reino Unido para extraer información general y específica.	Competencia en comunicación lingüística Conciencia y expresiones culturales
Escribir textos sencillos para describir elementos del Reino Unido utilizando los recursos adquiridos a lo largo de la unidad.	Competencia en comunicación lingüística Conciencia y expresiones culturales
Utilizar todos los recursos TIC a su alcance para buscar imágenes e información complementaria y mejorar sus conocimientos.	Competencia en comunicación lingüística Competencia digital
Desarrollar su aprendizaje de forma autónoma utilizando los medios a su alcance para reflexionar conscientemente sobre su propio proceso de aprendizaje.	Competencia en comunicación lingüística Aprender a aprender
Apreciar la lengua extranjera como medio de entendimiento entre pueblos con características diferenciadoras para evitar la discriminación y para abrirse a otras culturas.	Competencia en comunicación lingüística Conciencia y expresiones culturales

4.2. Contenidos

Los contenidos que se incluirán en la unidad didáctica son los que contempla la ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León.

1. Bloque de comprensión de textos orales
 - Funciones comunicativas: Iniciación de relaciones personales, descripción de cualidades físicas de personas, objetos y actividades.
 - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
 - Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía; lenguaje no verbal.
2. Bloque de producción de textos orales: expresión e interacción
 - Funciones comunicativas: Iniciación de relaciones personales, descripción de cualidades físicas de personas, objetos y actividades.
 - Expresar el mensaje con claridad y coherencia, compensando las carencias mediante procedimientos lingüísticos, paralingüístico o paratextuales.
 - Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía; lenguaje no verbal.
3. Bloque de comprensión de textos escritos
 - Funciones comunicativas: Iniciación de relaciones personales, descripción de cualidades físicas de personas, objetos y actividades.
 - Formulación de hipótesis sobre contenido y contexto.
 - Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía; lenguaje no verbal.
4. Bloque de producción de textos escritos: expresión e interacción
 - Funciones comunicativas: Iniciación de relaciones personales, descripción de cualidades físicas de personas, objetos y actividades.

- Ejecución del mensaje con claridad, reajustando la tarea tras valorar las dificultades y los recursos disponibles.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos: convenciones sociales, normas de cortesía; lenguaje no verbal.

Además de estas habilidades comunicativas, se tendrán en cuenta algunos contenidos de tipo gramatical, pero siempre dentro de un contexto de comunicación e intercambio de ideas y expresiones culturales.

4.3. Competencias

El sistema educativo actual da una importancia especial al desarrollo de las competencias clave: capacidades que permanecen en el alumnado una vez abandona la educación secundaria y que les preparan para enfrentarse a las situaciones de su vida diaria, y que son, según las Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, las siguientes siete:

- a) Comunicación lingüística.
- b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.
- c) Competencia digital.
- d) Aprender a aprender.
- e) Competencias sociales y cívicas.
- f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.
- g) Conciencia y expresiones culturales.

Por lo tanto, la denominada adquisición de las competencias hace referencia a incorporar conocimientos, habilidades y actitudes que se consideran necesarias para el desarrollo personal del alumno y su preparación para la vida en comunidad.

Para esta propuesta didáctica se destaca la adquisición de las siguientes:

- La competencia en comunicación lingüística, que es por excelencia la competencia desarrollada a través de la asignatura de Lengua Extranjera. Como

su propia denominación indica, esta competencia no busca que el alumnado domine un gran saber teórico sobre la lengua extranjera, sino que sea capaz de utilizarla para entender a otros hablantes y pueda comunicarse con ellos en situaciones reales. Para ello, se utilizarán materiales reales (o ligeramente adaptados) que motiven al alumno en su apreciación de la asignatura y se buscará promover en primer lugar la adquisición de la lengua, premiando los esfuerzos comunicativos y evitando las correcciones directas que puedan crear inseguridades en el alumno.

- La conciencia y expresiones culturales, puesto que al trabajar los conocimientos de tipo histórico, medioambiental, patrimonio, etc., conseguimos que nuestros alumnos accedan a las manifestaciones que configuran la herencia cultural de los países donde se habla la lengua extranjera.
- La competencia de aprender a aprender, que se desarrolla al hacer consciente al alumnado de los contenidos que necesitan trabajar para alcanzar los objetivos que se establecen en las programaciones. Dichos objetivos constituyen en su conjunto un perfil personal que ayudará al alumno a lo largo de su vida.
- La competencia de la iniciativa y espíritu emprendedor, que implica desarrollar la capacidad de imaginar, evaluar acciones o proyectos individuales o grupales con creatividad, confianza, responsabilidad y sentido crítico.
- La competencia digital, que está directamente relacionada con la de comunicación lingüística porque hoy en día nuestros actos de comunicación se producen a través de medios tecnológicos. Durante el transcurso de la unidad se trabajarán fuentes de información de internet en aula y también se les pedirá que ellos utilicen estos medios para realizar búsquedas para actividades en clase.

4.4. Actividades

Los diferentes tipos de actividades de aprendizaje sirven como herramientas de planificación para los docentes. Cada actividad se puede utilizar para construir el

aprendizaje del alumno a través de su estructura, de las acciones que se realizan o de cómo se distribuye al alumnado.

Las actividades que se llevarán a cabo en esta unidad se distribuyen en seis sesiones lectivas. En cada sesión se buscará cubrir los contenidos y objetivos seleccionados y realizar las actividades mencionadas a continuación.¹

Sesión 1. How much do you know of the English language?

Esta sesión está planteada para tener un primer contacto entre profesor y alumnado y para que este último sea consciente del alcance que tiene la lengua inglesa en el mundo actual.

Como hablantes de español, en muchas ocasiones nos acostumbramos a que nuestra lengua sea una de las más habladas en el mundo a pesar de su variedad y nos lleva a pensar que al final no es tan necesario estudiar inglés.

Sin embargo, en estos días el número de hablantes nativos de inglés supera los 300 millones. A esta cifra hay que añadir todos aquellos hablantes de inglés como primera o segunda lengua extranjera. Se superan los 500 millones de hablantes.

Con más de 800 millones de hablantes, el inglés es una de las lenguas más usadas en el mundo.

Actividad 1. Introductions

Actividad de calentamiento. Preguntas y respuestas breves en las que se busca acceder a los conocimientos previos sobre la asignatura con respecto al tema de las presentaciones, los saludos y la información personal.

Actividad 2. English-Speaking Countries

Actividad de transmisión de información. Los alumnos trabajarán con mapas en los que deberán indicar en qué países de habla inglés y escribir los nombres. En un mapa gigante compartirán sus respuestas a través de tarjetas que tendrán a su disposición sobre la mesa del profesor, por lo que podrán adivinar aquellos países que no supiesen en inglés.

Actividad 3. UK Festivals

¹ El diseño detallado de cada sesión con la descripción de cada actividad está desarrollado en el Anexo I.

Actividad de escucha guiada. Se les darán a cada grupo o pareja unos datos, unas preguntas u oraciones que deberán completar a través del video. Después de cada escucha se comentarán elementos que aparecen o que puedan no haber entendido. Finalmente, en parejas corregirán sus fichas antes de presentarlas como resultado final.

Sesión 2. The United Kingdom.

Desde nuestro punto de vista, resulta complicado comprender que un país esté formado por otros países. Sin embargo, el Reino Unido de Gran Bretaña e Irlanda del Norte incluye las naciones de Escocia, Gales, Inglaterra e Irlanda del Norte. En total son cuatro naciones que configuran un solo país.

Y aunque existe un parlamento británico donde se debaten los asuntos que implican a ciertas competencias como la sanidad pública, cada nación goza de una independencia moderada en la administración de su propio territorio.

Sin embargo, la identidad cultural es un asunto importante para los británicos. La identidad irlandesa, escocesa, galesa e inglesa es muy importante para los habitantes de las islas.

Actividad 1. Four countries in one.

Actividad de lluvia de ideas. Se realizará una puesta en común sobre aspectos que conozcan sobre el Reino Unido o que hayan encontrado por internet.

Actividad 2. The British symbols

Actividad de puesta en común. Cada grupo realizará unos ejercicios en los que deberán demostrar que han investigado y que son capaces de trabajar en equipo para obtener toda la información posible.

Actividad 3. Britishness

Actividad de debate. A partir de la información que han encontrado y de leer los comentarios en un blog, se creará un debate para analizar las diferentes posturas con respecto a las identidades nacionales.

Sesión 3. Little Wales.

Gales es a menudo como el hijo olvidado del Reino Unido. Mientras que la atención internacional suele centrarse en la famosa Inglaterra, en la problemática Irlanda del norte o en la rebelde Escocia, Gales pasa desapercibida debido a su situación geográfica y su unión temprana con Inglaterra.

Sin embargo, Gales es una tierra de naturaleza protegida y de playas famosas para los surfistas de todo el mundo. Pero sobre todo, es la tierra que vio nacer una de las mayores leyendas británicas, el mago Merlín y el famoso rey Arturo.

Actividad 1. Arthur's Land

Actividad de lluvia de ideas. Crearemos un mapa mental en la pizarra relacionando las ideas que nos vayan dando sobre la leyenda artúrica (personajes, objetos, lugares).

Actividad 2. Listening "Wales"

Actividad de comprensión auditiva. Los alumnos crearán hipótesis sobre el contenido del video y posteriormente lo escucharán para obtener unos datos concretos.

Actividad 3. Guessing Game

Actividad de producción. Para terminar la sesión, se les darán a cada pareja unas tarjetas con los personajes artúricos. Como en el juego de "¿quién es quién?", cada alumno hará preguntas sobre los personajes u objetos hasta que solo les queden uno.

Sesión 4. Nessie and Kilts

Escocia es una tierra que merece la pena visitar. Es un lugar de criaturas míticas, comida peculiar, hombres que usan "faldas" y el whiskey. Pero este país ofrece muchas más cosas a los visitantes: grandes espectáculos celestes, paisajes serenos y habitantes acogedores y prácticos.

Actividad 1. 10 things to do in Scotland

Actividad de comprensión auditiva. Los alumnos recopilarán individualmente elementos específicos (ciudades, actividades, etc.) en el video e intentarán comprender algunos datos concretos que se mencionan sobre dichos elementos.

Actividad 2. Loch Ness

Actividad de comprensión lectora. De manera individual deberán leer un texto sobre el lago Ness, utilizando su contenido para responder a las preguntas planteadas.

Actividad 3. Picture game

Actividad de recapitulación. Terminamos con un juego en el que cada grupo se enfrentará a varias fotografías o imágenes relacionadas con Escocia y deberán responder a varias preguntas sobre su contenido. A partir de las imágenes les daremos algún dato curioso.

Sesión 5. Northern Ireland

Irlanda del Norte no forma parte de Gran Bretaña, pero si del Reino Unido. Durante décadas ha sido una tierra de conflicto y un lugar hasta peligroso para vivir. Sin embargo, en la actualidad hondea la Union Jack en los edificios oficiales, lo que representa la unión de todo el Reino Unido.

La cultura de Irlanda del Norte, junto a la de sus vecinos del sur, es rica en leyendas y mitos como la de la Calzada de los Gigantes o las apariciones de las *banshees*. Lugares de ensueño como las ruinas del Castillo de Dunluce, en un acantilado, del que se dice fue la inspiración para el escritor C.S. Lewis para su novela *Las Crónicas de Narnia: El León, la Bruja y el Armario*.

Actividad 1. Irish

Actividad de inicio, lluvia de ideas. Se les presentarán a todos los alumnos varias fotos de Irlanda del Norte y se les pedirá que las describan y que decidan en los grupos cuales son las mejores o cuales les gustan más.

Actividad 2. Listening "Study in Northern Ireland"

Actividad de comprensión auditiva. Escucharán y verán un vídeo sobre vivir y estudiar en Irlanda del Norte. Tendrán que recopilar la información concreta que se les pide y después se comentará el contenido del vídeo.

Actividad 3. Memory game

Actividad de recapitulación, juego. Cada grupo tendrá una imagen con la que trabajará. Deberán observar detenidamente la imagen e intentar recordar los elementos que la componen para poder responder a las preguntas sobre el contenido.

Sesión 6. This is our British city

Con esta sesión finaliza la unidad y por ello será una oportunidad de hacer repaso y realizar una última actividad que nos permita evaluar al alumnado. Durante las sesiones han leído, escuchado e investigado países y ciudades que ahora plasmarán por escrito y que después podrán utilizar para animar el aula.

Actividad 1. My town...

Actividad de comprensión lectora. En grupos trabajarán el texto y responderán a preguntas sobre el contenido y los elementos que configuran la descripción de un lugar.

Actividad 2. Our British cities

Actividad de producción escrita. Cada grupo trabajará para crear un póster con fotos y una descripción de una ciudad británica utilizando la información que cada miembro habrá traído casa.

4.5. Instrumentos de evaluación

La evaluación es importante para el proceso de aprendizaje del estudiante en cualquier contexto educativo y en cualquier nivel porque se basa en producir juicios sobre lo que los estudiantes han aprendido y comprendido.

Además, las nuevas normativas implican una nueva dificultad por indicar que es necesario evaluar el desarrollo de las competencias clave del currículo. Para ello, nos basaremos en

los objetivos establecidos según las competencias y teniendo como referente que las actividades impliquen un acercamiento a la vida real.

El tipo de evaluación influirá en las decisiones que tome el docente durante el proceso de enseñanza y deberá plantearse como el medio de obtener información precisa sobre el progreso del alumno, y no como el objetivo final del aprendizaje.

Los alumnos tienen que ser conscientes del papel de la evaluación en su aprendizaje, de cómo le ayuda a mejorar. Para ello, es recomendable que las pruebas sean lo más auténticas o comparables a situaciones reales de uso de la lengua extranjera: presentaciones orales y escritas, conversaciones, etc.

La evaluación de la unidad no pretende únicamente comprobar la obtención de los contenidos, sino el desarrollo de las competencias que se relacionan en los objetivos establecidos en el comienzo de la siguiente sección. Por ello, se buscará evaluar el progreso del alumnado a través de las actividades (orales o escritas) a lo largo de las sesiones y de la práctica diaria en casa.

La evaluación de esta unidad será continua, ya que tiene como objetivo proporcionar información sobre los elementos que configuran el proceso de enseñanza-aprendizaje mientras éste tiene lugar. Para ello, se creará un registro del desarrollo general del alumno, poniendo especial atención en aquellos que tengan mayor dificultad en realizar las actividades.

Al final de la unidad se ha planteado una gran actividad grupal en la que deberán ser capaces de escribir una breve descripción utilizando los materiales que hayan podido encontrar. La evaluación se centrará en que sean capaces de desenvolverse en esta situación de manera natural, utilizando todos los medios a su alcance.

Cuadro 2. Técnicas e instrumentos para la evaluación

Técnicas de evaluación	Instrumentos de evaluación
<p>Observación</p>	<p>Lista de control: se recogen las ausencias, comportamientos o actitudes hacia la asignatura.</p>
	<p>Rúbrica de participación oral: compuesta por rasgos que indican la consecución del aspecto observado, relacionándolo con la competencia comunicativa.</p>
	<p>Registro anecdótico: recopilación sobre hechos inesperados que impliquen tanto información negativa como positiva para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>
<p>Pruebas</p>	<p>Rúbrica de respuestas orales: compuesta por rasgos que indican la consecución del aspecto evaluado, relacionándolo con la competencia comunicativa.</p>
	<p>Rúbrica de actividades escritas: rasgos que indiquen la consecución del aspecto evaluado, relacionándolo con la competencia comunicativa.</p>
<p>Revisión de tareas</p>	<p>Portfolio: conjunto de los trabajos o actividades de cada alumno, donde queda reflejado su progreso y esfuerzo en la asignatura.</p>

CONCLUSIONES

El objetivo de esta propuesta ha sido mostrar que es posible plantear unidades didácticas centradas en el desarrollo de las habilidades comunicativas a través de la cultura, dejando en segundo plano el aprendizaje de los conocimientos lingüísticos como la gramática y el vocabulario.

La cultura nos ofrece numerosos beneficios en las clases de lenguas extranjeras. Puede favorecer para desarrollar el conocimiento lingüístico y, con la debida motivación, aumentar el dominio de la lengua extranjera. En este trabajo queda reflejado que la enseñanza de la cultura es un complemento esencial para la enseñanza de la lengua, y que además permite que los alumnos disfruten con la experiencia de aprender una lengua extranjera. El aprendizaje de la cultura de la lengua extranjera ayudará a mejorar la comprensión de la lengua extranjera a través del enriquecimiento que le proporcionan los nuevos conocimientos. Obviamente, de manera colateral también contribuirá a reforzar la comprensión de otras situaciones globales y desarrollar una conciencia cultural más completa a nivel personal.

Este proceso de aprendizaje de la cultura es informativo, al igual que interesante, pues cubre elementos como la propia lengua, la cultura, las costumbres y tradiciones, la ética, la ciencia, asuntos sociales, etc. Los alumnos se ven expuestos a variados tipos de datos que les pueden atraer de forma personal y que el docente debe exprimir para mejorar su participación y su aprendizaje. De esta manera, lo que aprendan permanecerá en su memoria porque se vuelve especial para ellos y serán capaces de recurrir a esta información en su día a día. Como consecuencia, su motivación para comunicarse en lengua extranjera seguirá aumentando.

En definitiva, los profesores siempre deberían hacer un esfuerzo para utilizar de forma eficaz los materiales disponibles y buscar o crear materiales ricos en contenidos culturales y que se puedan llegar a relacionar con los gustos del alumno.

Sin embargo, es necesario añadir que esta propuesta es descriptiva, por lo que no han sido comprobados los resultados que su implantación tendría en un aula. Por esta razón, sería recomendable que la propuesta se lleve a cabo en un aula, adaptándola a las necesidades del centro y departamento en cuestión, para obtener unos resultados completos antes de poder generalizar su implantación.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalde Mato, N. (2011). Principales métodos de enseñanza de lenguas extranjeras en Alemania. *Revista de lingüística y lenguas aplicadas*, 0(6).
- Aguado Odina, T. (1997). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. *Lecturas de pedagogía diferencial*, 89-104. Madrid: Dykinson [Consultado: 26 de junio de 2015] Disponible en: <http://www.fongdcam.org/manuales/educacionintercultural/datos/docs/ActoresyEscenarios/Escenarios/EdFormal/eintercultural.pdf>
- Ambròs Pallarès, A. (2009). La programación de unidades didácticas por competencias, *Aula de innovación educativa*, 180, 26-32.
- Barrera Benítez, I. (2009). Atención a la diversidad en el aula de inglés, *Innovación y experiencias educativas*, 0(21) [Consultado: 25 de junio de 2015]. Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_21/ISABEL_BARRE_RA_BENITEZ01.pdf
- Beckyharvey (5 de junio de 2015). King Arthur: Character map. *www.storyboardthat.com* [Consultado: 25 de junio de 2015] Disponible en: <http://www.storyboardthat.com/userboards/beckyharvey/king-arthur-characters>
- British Council (13 de febrero de 2015). Study in Northern Ireland. [Archivo de vídeo] [Consultado: 25 de junio de 2015]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=7EmdjHYHvxY>
- Byram, M. (2008). *From foreign language education to education for intercultural citizenship essays and reflections*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Centro Virtual Cervantes (s.f.). Interculturalidad, *Diccionario de términos de ELE*. [Consultado: 25 de junio de 2015]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/interculturalidad.htm
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge: M.I.T. Press.
- Comenius, J. (1907). *The great didactic* (Maurice Keatinge trad.). (Segunda ed.). Londres: A&C Black. (Obra original publicada en 1628)

- Dai, L. (2011). Practical techniques for cultural-based language Teaching in the EFL Classroom. *JLTR Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1031-1036 [Consultado: 25 de junio de 2015]. Disponible en: <http://www.academypublisher.com/jltr/vol02/no05/jltr0205.pdf>
- Doughty, C., & Long, M. (2003). *The handbook of second language acquisition*. Malden, MA: Blackwell Publishing
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press.
- España. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación. *Boletín oficial del estado*, de 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158-17207.
- España. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín oficial del estado*, de 10 de diciembre, núm. 295, pp. 97858-97921.
- España. Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. *Boletín oficial del estado*, de 3 de enero de 2015, núm. 3, pp. 169-546.
- España. ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León. *Boletín oficial de Castilla y León*, núm. 96, pp. 32051-32480.
- España. Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. *Boletín oficial del estado*, núm. 25, pp. 6986-7003.
- García Mayo, M.P., Gutiérrez Mangado, M. J. & Martínez Adrián, M. (Eds.) (2013). *Contemporary approaches to second language acquisition*. Ámsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Haquet (s.f.). Wales, *Let's have fun with English*. Disponible en: http://www.letshavefunwithenglish.com/projects/british_culture/wales.htm
- Harris, J., & Hofer, M. (2009). Instructional planning activity types as vehicles for curriculum-based TPACK development. En C. D. Maddux (ed.) *Research highlights in technology and teacher education* (pp. 99-108), Chesapeake, VA: Society for Information

- Technology in Teacher Education (SITE) [Consultado: 15 de junio de 2015]. Disponible en: <http://activitytypes.wmwikis.net/file/view/HarrisHofer-TPACKActivityTypes.pdf>
- Huffington Post UK (24 de julio de 2013). Northern Ireland's Stunning Landscape, *Huffington Post UK website* [Consultado: 25 de junio de 2015]. Disponible en: http://www.huffingtonpost.co.uk/2013/05/24/beautiful-photos-of-northern-ireland_n_3331522.html
- Jabbarifar, T. (2009). The importance of classroom assessment and evaluation in educational system, *Proceedings of the 2nd international conference of teaching and learning (ICTL 2009)* en el INTI University College, Malasia [Consultado: 25 de junio de 2015]. Disponible en: [https://my.laureate.net/Faculty/docs/Faculty%20Documents/INTI%20Conferences/Parallel%20Sessions%204/4C/4C-03-P142%20\(Iran\).pdf](https://my.laureate.net/Faculty/docs/Faculty%20Documents/INTI%20Conferences/Parallel%20Sessions%204/4C/4C-03-P142%20(Iran).pdf)
- Kay, P., & Kempton, W. (1984). What is the Sapir-Whorf hypothesis?, *American Anthropologist*, 65-79.
- Kitao, K. & Kitao, S. K. (1997). Selecting and developing teaching/learning materials. *The internet TESL Journal*, 4(4) [Consultado: 25 de junio de 2015]. Disponible en: <http://iteslj.org/Articles/Kitao-Materials.html>
- Knoblauch, H. (2001). Communication, contexts and culture. A communicative constructivist approach to intercultural communication. En A. Di Luzio (ed.), *Culture in communication: Analyses of intercultural situations*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Kramsch, C. (1995). The cultural component of language teaching, *Language, culture and curriculum*, 8(2), 83-92.
- Kramsch, C. (1998). *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Krashen, S. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- López García, M. D. (2009). ¿Cómo motivar al alumnado para aprender inglés?, *Innovación y experiencias educativas*, 0(25) [Consultado: 25 de junio de 2015] Disponible en:

http://www.csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_25/MARIA_DOLOR_ES_LOPEZ_1.pdf

- Martín Peris, E. *et al.* (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL [Consultado: 25 de junio de 2015]. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm
- Moerk, E. L. (1998). El desatendido tema de los déficits en el input lingüístico. *Revista de logopedia, foniatría y audiolgía*, 18(1), 9-18.
- Nelson, K. (1981). Structure and strategy in learning to talk. *Monographs of the society for research in child development*, 38(1-2), 1-137
- O'Driscoll, J. (2009). *Britain for learners of English* (segunda ed.). Oxford: Oxford University Press.
- O'Neill, R. (1982). Why use textbooks? *ELT journal*, 36(2), 104-111.
- Richards, J., & Rodgers, T. (1986). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Santibáñez, R., Cruz, F. y Eizagirre, M. (2005). Estrategias para la educación intercultural: De la competencia social a la competencia intercultural. En V. Pereda, A., García-Olalla, C. Maiztegui & R. Santibáñez (Coord.), *Educación intercultural*. Bilbao: Universidad de Deusto [Consultado: 26 de junio de 2015]. Disponible en: <https://pciudadania.files.wordpress.com/2009/03/estrategias-educacion-intercultural.pdf>
- Saville-Troike, M. (2003). Extending “communicative” concepts in the second language curriculum: A sociolinguistic perspective. In D. Lange & R. Paige (Eds.), *Culture as the core: Perspectives on culture in second language learning* (pp. 3-17). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Smith, J. (2012). *Exploring british culture: Multi-level activities about life in the UK*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Thanasoulas, D. (2001). The importance of teaching culture in the foreign language classroom, *Radical Pedagogy*, 3(3) [Consultado: 25 de junio de 2015]. Disponible en:

<http://www.radicalpedagogy.org/Radical Pedagogy/The Importance of Teaching Culture in the Foreign Language Classroom.html>

Unión Europea. Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente.

Diario oficial de la Unión Europea L 394, de 30 de diciembre de 2006, pp. 10-18.

Valdes, J. M. (ed.) (1986). *Culture bound*. Cambridge: Cambridge University Press.

Williams, R. (1976). *Keywords: A vocabulary of culture and society*. Londres: Fontana.

Woodlands Junior School (2012). Nationality and Identity, Woodlands Junior School webpage.

ANEXOS

I. Unidad didáctica

Session 1: How much do you know of the English language?

The teacher should keep in mind that this will be not only the first session of the unit, but also the first session of the academic year, so many first year students will be shy and uneasy about going to Secondary School. It is of utmost importance to make them feel welcomed and be at ease in the classroom while helping them to create a friendly atmosphere.

At the beginning, the teacher will give them a pair of cards they can use to show their lack of understanding when they don't feel confident enough to voice it.

Furthermore, they must be made aware of the need to take notes of the activities done in class and to work in class doing exercises through the Virtual Site or Blog mentioned previously. They should also understand that the teacher will create a portfolio with all the activities done by each student to account for their progress.

The unit will be divided in six sessions of 50 minutes each. Through each session they will work to acquire the language and the contents, but they will also develop the key competences while they participate in the activities.

The competence in linguistic communication is par excellence the main competence developed through the Foreign Language subject. In this unit, this competence will not be worked using theoretical knowledge, but through communicative experience. Listening, reading, speaking and writing will help them to acquire the language and increase their confidence.

- In this unit they will also learn about the history, geography and heritage of the UK, which will lead them to expand their competence of cultural consciousness and expression. They will get a closer look to understand the people of those countries while looking back at their own country's culture and people.
- The competence of learning to learn will be develop by making the student aware of the contents and expectations of the work they have to do in each lesson. They will

know from the beginning of the unit which instruments will be used for their evaluation and they will have the opportunity to act accordingly.

- For the developing of the competence in initiative and entrepreneurship, we will allow them to work in groups or pairs so that they have to reach agreements to develop projects using creativity, responsibility and critical sense.
- Finally, we will develop the digital competence because in the course of this unit we will show them how to use information from Internet sources during classroom activities and they will also be asked to use these resources to work at home, where they will have the chance to explore to show their findings in class.

Activity 1. Introductions.

- **Type of activity:** Warm-up. Short questions and answers.
- **Objectives:** Interact with peers to get to know each other and create a pleasant atmosphere in the classroom.
- **Learning standard:** introduce themselves and provide information about themselves.
- **Time:** 15 minutes.
- **Classroom layout:** Individual.
- **Contents:** Introduction to personal interactions (greetings, introductions, etc.), vocabulary related to countries, nationalities, etc.
- **Materials:** None.
- **Description:**

The teacher will explain that they will spend some time introducing themselves because it is the first day of class.

First, the teacher will introduce himself to break the ice and set an example of how they should behave. The teacher will have to set an order of intervention to make sure all student participate. For example: If the teacher is wearing something blue, he can choose a student who wears or has something with that colour. In the same way, that student will choose a classmate he has something in common with.

They should present information such as their name, age, nationality, but they can provide other data if they feel confident enough.

There is a high probability of having students from different origins, so the teacher should take the chance to remind them of countries and nationalities.

Activity 2. Which countries speak English?

- **Type of activity:** Activating previous knowledge activity.
- **Objectives:** Reflect on the usefulness of using English as a foreign language as communicative resource.
- **Learning standard:** Know the countries that use English as a way to communicate.
- **Time:** 20 minutes.
- **Classroom layout:** Pairs or small groups.
- **Contents:** Expression of quantity, countries and nationalities
- **Materials:** Blank world maps, projector, big blank world maps.
- **Description:**

After warming up, we will open the topic of the unit “Discovering UK” with a piece of a YouTube video about countries (<https://www.youtube.com/watch?v=x88Z5txBc7w>). Afterwards, we will discuss their expectations of the lesson considering the video they have just watched.

They will be given a world map where they will locate and name the countries where English is mostly spoken.



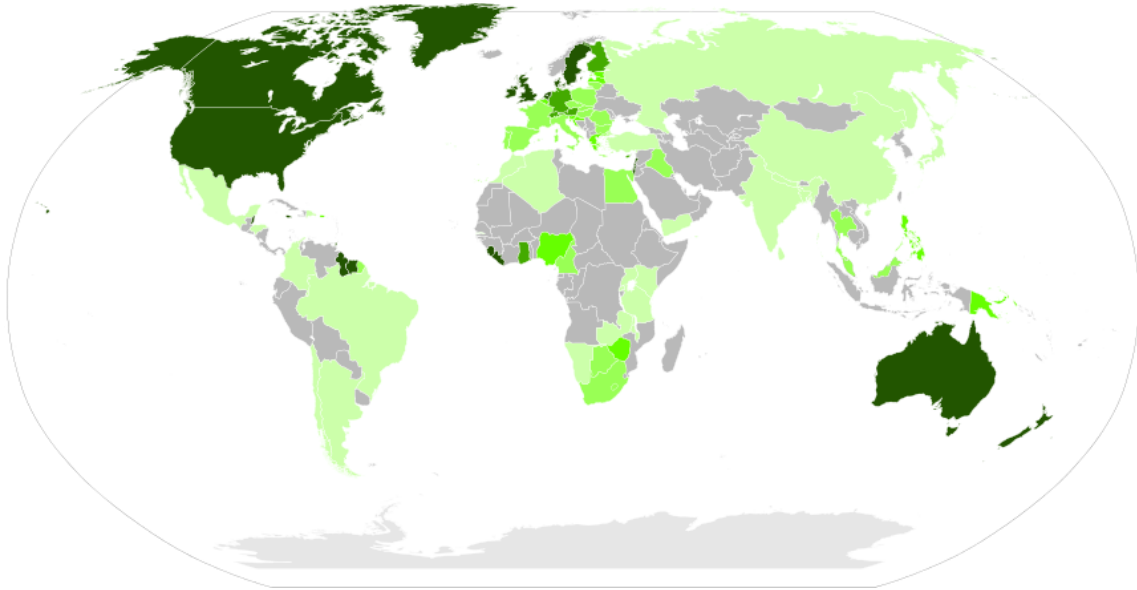
While they are doing the activity in pairs, the teacher will prepare a bigger world map in the front of the class (it could be borrowed from the Geography department) or use the projector to show them the map.

Students will share their answers using pre-made cards that can be stuck to the map. Each pair will stand up and write the name of the country in the card and then stuck it to the correct place. They will say the name aloud so that everyone can check their answers. If other pairs think the answer is not right, they can change it.

In the end, the teacher will explain that the origin of the language is in the UK and that it reached those areas because of the political, economic and cultural relations to those countries in the past.

We could also give them the following map, where it is shown how many people speak the language around the world so that they are made aware of the range of this language.

In this activity they will reflect on the range of the English language, helping them to understand how useful it would be for them to be able to use the language to chat to all those different kind of people.



Activity 3. Famous festivals.

- **Type de activity:** guided listening.
- **Objectives:** Classify the festivals shown in the video according to their likes while providing reasons to such a classification.
- **Learning standard:** Make judgements about some UK festivals according to their personal opinion.
- **Time:** 15 minutes.
- **Classroom layout:** Pair or small groups.
- **Materials:** Projector, speaker, photocopies, internet connection.
- **Contents:** Sociocultural and sociolinguistic aspects. Description of a place.
- **Description:**

The student will watch a video about some famous British festivals that attract people from everywhere in the UK and abroad. We will ask them if there is any festival they have heard about (it doesn't matter where it is) or if they have been to any festival with their parents, for example.

They will have to listen and read the information that will be shown in the video and put it together afterwards in pairs or small groups. Once it is finished they will debate about the festivals shown to see which ones they would prefer to go to, if they would go alone, etc.

Watch the video about British festivals and complete the chart with the help of your classmate. First watch it to get a general idea, then watch it again after reading the questions to get some specific information. Watch it a third time to complete. Finally, speak to your classmate to check your answers.

Mention at least 3 things you can do according to the video:

1. *Dance*
2. *Relax*
3. *Party*
4. *Visit a boutique festival*

Where is the Street Carnival? (Try to be as precise as you can)

The Street Carnival is in... *Notting Hill, London*

Which festival is in near Oxford?

The... *Towersey Festival*

The People in the video buy:

1. *Lemonade and pizza*
2. *Chips and burger*
3. *Ice-cream and lemonade*

The Bestival is a Festival is in

Festival N° 6 is Portmeiron, in

The Arts Festival is in.....

How many festivals are there?

There are....

Each group will be given the capital city of each UK country and they will have to explore at home using the internet or books they may have. They will bring the information they have found.

Session 2: The United Kingdom

Activity 1. Four countries in one.

- **Type of activity:** Warm-up.
- **Objectives:** Recall the information they know about the UK.
- **Learning standard:** Identify the parts that form the UK aloud and in a map.
- **Time:** 10 minutes
- **Classroom layout:** Individually in groups
- **Contents:** Sociocultural and sociolinguistic aspects. Description of places, people and objects.
- **Materials:** Projector, photographs,
- **Description:**

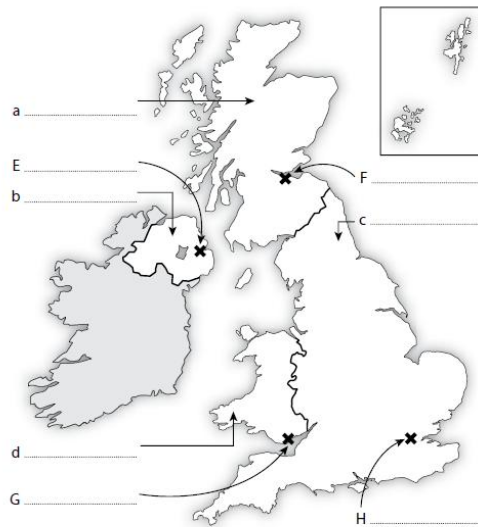
The teacher will remind them of the cities that were mentioned at the end of the previous lesson and they will be shown the division in United Kingdom.

Considering that the teacher would have already asked them to look for information about those cities, they should know some data about them, for example, that they all are capitals and even some of their main buildings. Each group will share the info they have found.

The teacher can guide them with questions such as:

- Where is that city?
- Which are the official languages?
- Is it close to the sea? To a river? To the mountains?
- Are there any football clubs in the city?
- Are there any famous buildings?

Afterwards, they will have to locate them in a UK map along with their countries.



Activity 2. British symbols

- **Type of activity:** Collaborative activity.
- **Objectives:** Remember specific information about each country in the UK.
- **Learning standard:** Set apart the symbols of each country in the UK.
- **Time:** 15 minutes.
- **Classroom layout:** Individually in groups.
- **Contents:** Sociocultural and sociolinguistic aspects. Description of a place, city or town.
- **Materials:** Photocopies, audio.
- **Description:**

The students will work on a photocopy from the book of Smith (2012) where they will do the activities in groups using the information they have found.

2 Look at the information boxes. Write the names of the countries on them. (1-4)





1 Match the famous places with the pictures.

Conwy castle the London Eye
Ben Nevis the Giant's Causeway

2 Match each symbol with its country.

a rose a leek a shamrock a thistle

3 Listen to the audio. Write the information you hear in the boxes.

<p>1.....</p> <p>Population:.....</p> <p>Famous place:.....</p> <p>Famous for:.....</p> <p>.....</p> 	<p>2.....</p> <p>Population:.....</p> <p>Famous place:.....</p> <p>Famous for:.....</p> <p>.....</p> 
<p>3.....</p> <p>Population:.....</p> <p>Famous place:.....</p> <p>Famous for:.....</p> <p>.....</p> 	<p>4.....</p> <p>Population:.....</p> <p>Famous place:.....</p> <p>Famous for:.....</p> <p>.....</p> 

Answers

	Country	Population	Famous place	Famous for ...
1	England	50 million+	London Eye	buildings, Shakespeare, cricket
2	Scotland	5 million	Ben Nevis	whisky, the kilt, Nessie (the Loch Ness Monster)
3	Northern Ireland	2 million	Giant's Causeway	pubs, music, dancing
4	Wales	3 million	Conwy castle	mountains, singing, rugby

Activity 3. Britishness

- **Type of activity:** Debate.
- **Objectives:** Distinguish the attitudes about nationality and identify in the UK and in Spain.
- **Learning standard:** Give examples of different attitudes regarding nationality and identity both in the UK and Spain.
- **Time:** 15 minutes.

- **Classroom layout:** Groups.
- **Contents:** Sociocultural and sociolinguistic aspects. Description of people.
- **Materials:** Internet, projector, computers.
- **Description:**

What opinion do British people have about their identity? This intrigues us and to get deeper into this issue they will read the comments that can be found on an internet forum.

When people wonder about the difference between “English or British”, do they realize that there is a difference? Each group will read some comments, then they will reflect on them and share their opinions about the topic of national identity.

These considerations about identity are not exclusive to the UK, because even in Spain and other countries there are clear regional differences so it is common to find disagreements on their national identities.

It is necessary to consider this approach to identity with respect and with an open mind, because we can find answers may be very different (especially if classroom diversity is noticeable).

<http://resources.woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/questions/forum/identity.htm>

The screenshot shows a web browser window with the address bar displaying the URL: resources.woodlands-junior.kent.sch.uk/customs/questions/forum/identity.htm. The page has a blue header with the title "Nationality and Identity" and a yellow navigation bar with the text "Learn about England and her culture from children who live there". Below the navigation bar, there is a red heading "British or English ? What is the difference?". The main content area is white and contains a paragraph of text and a forum post by John asking for help with the difference between British, English, and the UK. A reply by Sally follows, stating she is British and English.

**British or English ?
What is the difference?**

This is a very interesting question and one which has been discussed in our forum.
Below you can read the replies of many people of different nationalities and ages.

Topic: British or english?. What is the difference?

John	Posted: Feb. 24 2004,03:26
Hi,	
I'm from the U.S. and I was wondering what is the difference between Britain, England, and the UK. Second, what do ya'll call yourselves, British or English(...U.K-ish...LOL :))?	
Please Help!	
Back to top	
Sally	Posted: Feb. 24 2004,12:02
This is an easy question to answer. I am British and English although I will refer to myself as english first.	
I am english because I was born in England.	
I am British because I live in one of the countries which form Great Britain (England, Scotland and Wales)	







Session 3: Little Wales

Activity 1. Arthur's Land

- **Type of activity:** Warm-up. Brainstorming.
- **Objectives:** Identify the main characters that represent the Arthurian legend.
- **Learning standard:** Describe the characters from the Arthurian legend.
- **Time:** 10 minutes
- **Classroom layout:** Individual.
- **Contents:** Sociocultural and sociolinguistic aspects. Description of places, people and objects.
- **Materials:** Blackboard.
- **Description:**

The session will start by explaining to students that they are going to learn about some of the most famous characters in the history of Wales: King Arthur and the wizard Merlin.

We will ask them about the character of the myth and the story itself to see how much they know. They should give the names of knights, places, etc. which we will write down on the blackboard.

<p style="text-align: center;">Arthur</p>  <p>Character Traits:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Brave -Fearless -Leader -Fair <p>Relationship to Arthur:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Self <p>Defining Moment:</p> <p>He is the only person, young or old, to be able to pull the sword from the stone, proving he was meant to be king.</p>	<p style="text-align: center;">Merlin</p>  <p>Character Traits:</p> <p>Relationship to Arthur:</p> <p>Defining Moment:</p>	<p style="text-align: center;">Morgana Le Fay</p>  <p>Character Traits:</p> <p>Relationship to Arthur:</p> <p>Defining Moment:</p>
<p style="text-align: center;">Guinevere</p>  <p>Character Traits:</p> <p>Relationship to Arthur:</p> <p>Defining Moment:</p>	<p style="text-align: center;">Lancelot</p>  <p>Character Traits:</p> <p>Relationship to Arthur:</p> <p>Defining Moment:</p>	<p style="text-align: center;">Mordred</p>  <p>Character Traits:</p> <p>Relationship to Arthur:</p> <p>Defining Moment:</p>

We can use these kinds of character maps (Beckyharvey, 2015) as a reference of what to tell them.

Activity 2. Listening “Wales”

- **Type of activity:** Listening comprehension.
- **Objectives:** Understand specific information about Wales through a video.
- **Learning standard:** Identify specific information in a touristic video about Wales.
- **Time:** 15 minutes.
- **Classroom layout:** Individual.
- **Contents:** Sociocultural and sociolinguistic aspects. Description of places, people and objects.
- **Materials:** Projector, audio.
- **Description:**

Now we will move away from legendary Wales and get closer to the nowadays' Wales through a video where they will learn about some aspects of the country. First, they should comment about what they expect it is going to appear in it.

The video is short, but it has many data. Because of that, it is advisable that students have at least three chances to listen to the content. In the first try, they will comment on it to see how much they have understood. In the second try, they will listen to get as much data as possible, such as dates or numbers. Finally, they will read the questions and listen again to choose the correct answers.

Video from the webpage Let's have fun with English:

http://www.letshavefunwithenglish.com/projects/british_culture/wales.htm (2:15 minutes)

Watch this video about the History of Wales and then answer the questions. Listen carefully to get a general idea about what it is about. Watch it a second time to write some data and a third time to answer the questions.

1. How many inhabitants are there in Wales?

There are over _____ inhabitants in Wales.

2. How many languages are there in Wales?

1

2

3

4

3. Where is Cardiff, the capital of Wales, situated?

Cardiff is situated ...

in the east of Wales.

in the west of Wales.

in the north of Wales.

in the south of Wales.

4. What sort of climate does Wales have?

Wales has a _____ climate.

maritime

continental

tropical

dry

5. How many miles of coastline does Wales have?

Wales has over _____ miles of coastline.

6. How long have Wales been inhabited by humans?

Wales has been inhabited by humans for...

Hundreds of years.

Thousands of years.

Ten thousand years.

Tens of thousands of years.

Millions of years.

7. When did Dylan Thomas, Wales' most famous poet, live?

Dylan Thomas lived...

in the 17th century.

in the 18th century.

in the 19th century.

in the 20th century.

8. What is the most popular sport in Wales?

The most popular sport in Wales is...

football.

rugby.

basketball.

cricket.

tennis.

Activity 3. Guessing Game.

- **Type of activity:** Free production. Game.
- **Objectives:** Recognise the characters from the Arthurian legend.
- **Learning standard:** Describe and recognise characters for the Arthurian legend.
- **Time:** 15 minutes.
- **Classroom layout:** Pairs.
- **Contents:** Description of places, people and objects.
- **Materials:** Projector, blackboard.
- **Description:**

To sum up, we will go back to the Arthurian Legend and play a game where the student will have to ask questions about the description of a character from the legend.

All player will have X cards from the Arthurian Legend, each with the name of the character, object or place. The game starts with both students picking randomly one card. The aim of the game is to guess the card the other student has by asking yes and no questions. The first student to get two victories, wins the game.



Morgan Le Fay is Arthur's sister. She has magical powers. She lives in Avalon.

More info:



Igraine is the mother of King Arthur. She's also the mother of Morgan Le Fay.

More info:



Lancelot is a knight of the Round Table. He is in love with Queen Guinevere.

More info:



Nimue is a young woman. She was Merlin's student. She steals Merlin's powers.

More info:



Mordred is Morgan Le Fay's son and Arthur's nephew. He tries to kill Arthur and they die.

More info:



Guinevere was Arthur's wife. She was really beautiful. She was in love with Lancelot.

More info:



Arthur's sword is a special sword. The sword is inside a stone and only the true king can put it out.

More info:



The Lady of the Lake is a magical woman.

She gives Excalibur to Arthur.

More info



Uther was Arthur's father. He was the King of the Britons.

More info:



Camelot is Arthur's home. Merlin, Lancelot and Guinevere live there too.

More info:



Merlin is a magical man. He was Uther's friend and Arthur's teacher. He doesn't like Morgan.

More info:



The Round table is in Camelot. It is a present from Guinevere. It represents equality.

More info:

Session 4: Nessie and Kilts

Activity 1. Top 10 things to do in Scotland

- **Type of activity:** Initial activity. Listening comprehension.
- **Objectives:** Understand specific and general information from the video.
- **Learning standard:** Clarify the main information given in the video in addition to other general ideas.
- **Time:** 10-15 minutes.
- **Classroom layout:** Individual.
- **Contents:** Description of a place and an animal.
- **Materials:** Projector, audio, internet.
- **Description:**

They will watch and listen to two people explaining the top 10 things or places you have to do or visit when you visit Scotland. They will listen to it twice, as it should be enough to get the information they have been asked to get and to focus on the images.

The students will only have to write down all 10 things and afterwards they will comment about them. It is an activity that will try to get them to debate about what they have seen and not so much about what they have heard.

Video from YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=J5fcxdC84oM> (3 minutes)

Answers: Edinburgh, Glasgow, Stirling, Hogmanay, whiskey, Highlands, outdoors, islands, surfing, culture.

Activity 2. Loch Ness

- **Type of activity:** Guided activity. Reading comprehension.
- **Objectives:** Understand the content of the text about Loch Ness to create a personal opinion about the existence of the monster.
- **Learning standard:** Complete the answers about the text.
- **Time:** 15-20 minutes
- **Classroom layout:** individual.
- **Contents:** Description of a place and an animal.

- **Materials:** Photocopies, photographs of Loch Ness, projector.
- **Description:**

There are a lot of movies about the famous inhabitant of the largest lake in Scotland, the Loch Ness. “Loch” is the Scottish word for “lake”, but the name Nessie (as the monster is usually called) is just a common girl nickname in Scotland.

For decades, the Loch Ness has become a tourist attraction for everyone in the UK and there are many people that believe the monster is hidden in its waters. However, what do our students believe?

They will read the text, answer the questions about it and then they will comment about it.

Read this text about the greatest Scottish mystery and answer the questions. Afterwards, give your opinion about this text.

Loch Ness is a deep lake in Scotland. The lake is so dark, it is very hard to see anything underwater. But more than four thousand people have reported seeing a monster in its waters.

Stories about the Loch Ness Monster go back hundreds of years. The ancient Scottish people who lived near the lake told tales about the creature. People describe the monster as being as big as a school bus, and having a wide body, fins, a long neck, and a tail. The monster has even been given the name Nessie.

Scientists have used machines to search the dark waters of Loch Ness. Not even the most expensive cameras, submarines, or other devices have found Nessie. The rocky bottom of the deep lake makes it easy for a clever sea beast to hide.

Scientists have taken photographs in the lake. The pictures show something large, but are cloudy and unclear.

Some think Nessie could be a strange type of giant eel (a long fish) or a type of whale or seal that no one has ever seen before. Another theory is that Nessie is a relative of a prehistoric fish called the plesiosaur. Maybe Loch Ness has the right conditions for Nessie and her relatives to live and hide.

Would you go swimming in Loch Ness?

1. What kind of story is this?

a horror story

an information story

a Swedish folk tale

2. Where is Loch Ness?

Scotland

Ireland

Germany

3. What do you think the word "loch" means?

large

lake

monster

4. The Loch Ness monster has been reported to have fins.

True

False

doesn't say in the story

5. What is a plesiosaur?

a boat

a monster

a prehistoric fish

6. How many people have reported seeing Nessie?

fewer than 20

about 100

more than 4,000

7. Which of these ideas has NOT been used to explain Nessie?

Nessie is a sea monster that comes alive on Halloween.

Nessie is a strange type of eel.

Nessie is related to a prehistoric fish.

9. Do you believe Nessie is real?

Activity 3. Picture description game

- **Type of activity:** Ending activity. Game.

- **Objectives:** Recall the uses of structures such as there is/there are to describe places, photos, etc.
- **Learning standard:** Recognise the correct structures to describe the pictures shown.
- **Time:** 15 minutes
- **Classroom layout:** Pairs or small groups.
- **Contents:** Description of places, people and objects.
- **Materials:** Photocopies, photographs, projector, computer, internet.
- **Description:**

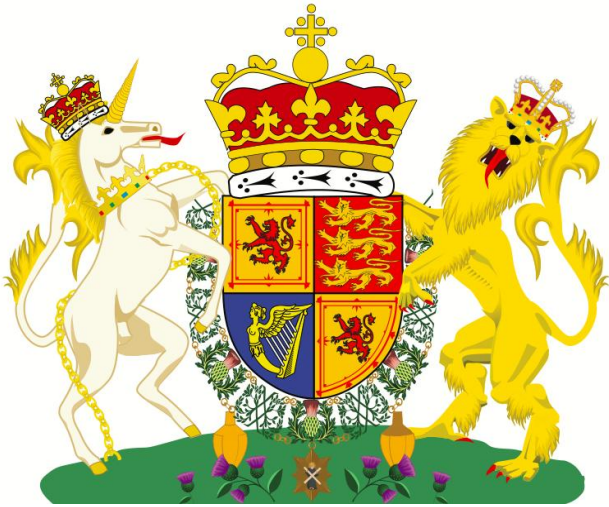
There will be several pictures or photographs related to Scotland's country and people. In each picture there will be an element that the students will have to describe. There will be different kinds of answers. They will have to complete some of them or decide if the information given is true or false.

There will be different sets of photographs so that not all groups work on the same questions. Although each group will be in charge of only one part, they can try to complete the others' and try to participate while they correct each set.

None of the data given in the answer will be grammatically incorrect because we want to provide them with structures that they will interiorize as correct. Furthermore, this activity will help us evaluate the progress they have been making and ask them to reflect on their knowledge, especially when there is more than one option shown.

Afterwards, they will comment on some of the images they have seen and they will be given more data. For example, the tartan pattern in one of the questions belongs to the McGregor clan and Ewan McGregor, the actor, wears it from time to time.

This is the Scottish emblem. How many animals are there in it?



- There is one.
- There are five.
- There are seven.

This is the famous Scottish actor Sean Connery. He is wearing a kilt... what is a kilt?



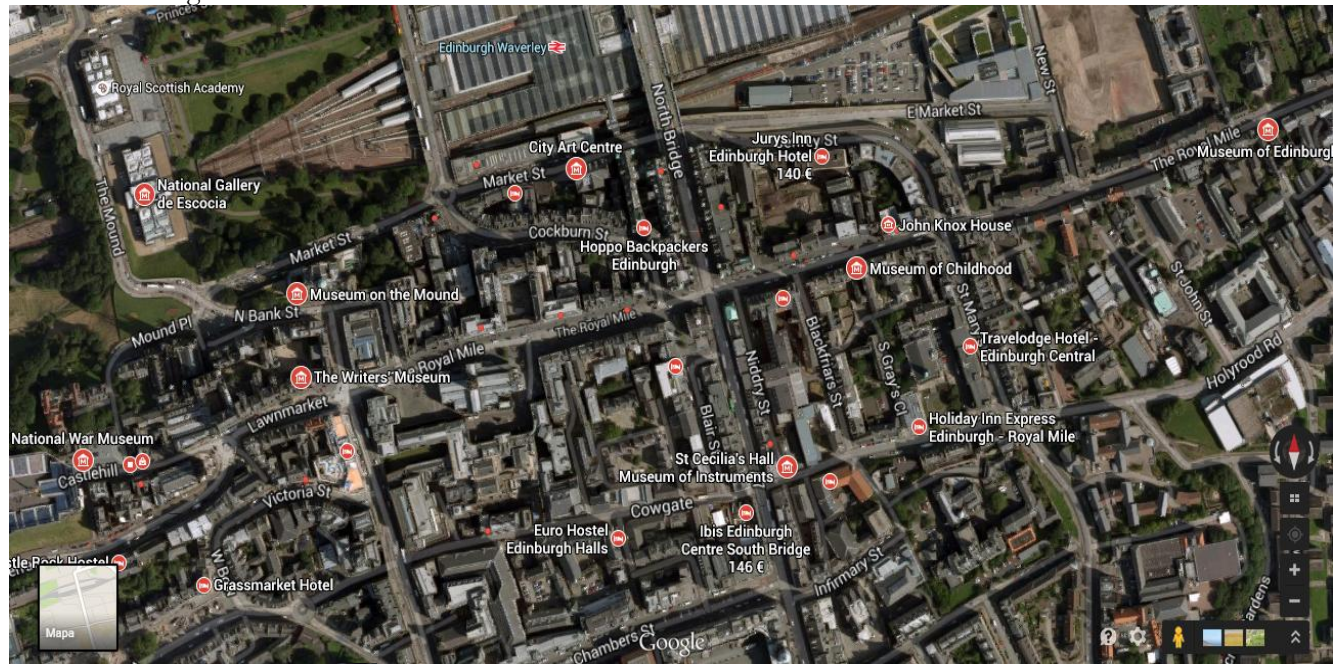
- It is a skirt.
- It is a bag.
- It is a necklace.

In this picture you can see some animals. These are Highland cows. How many cows are there in the picture?



- There are three cows.
- There are four cows.
- There are five cows.

This is Edinburgh's Old Town.



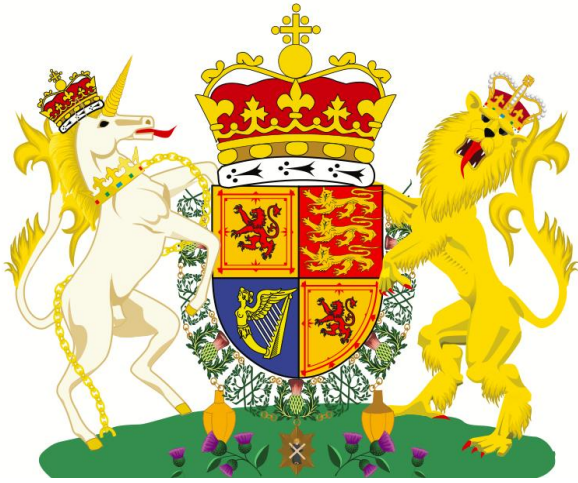
There are a lot of museums (🏛️). How many museums are there?

...

And how many hostels and hotels (🏨)?

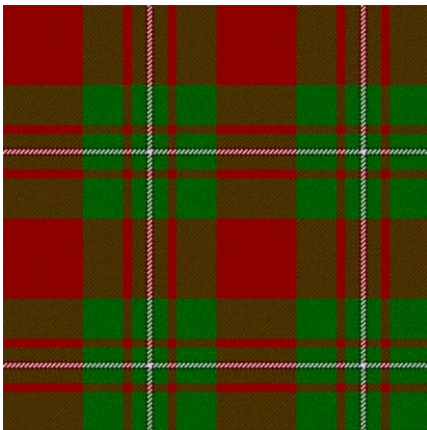
...

This is the Scottish emblem. How many flowers are there in it?



- There are five.
- There are seven.
- There are thirteen.

A tartan is a cloth woven with stripes of different colours. How many colours are there in the following tartan?



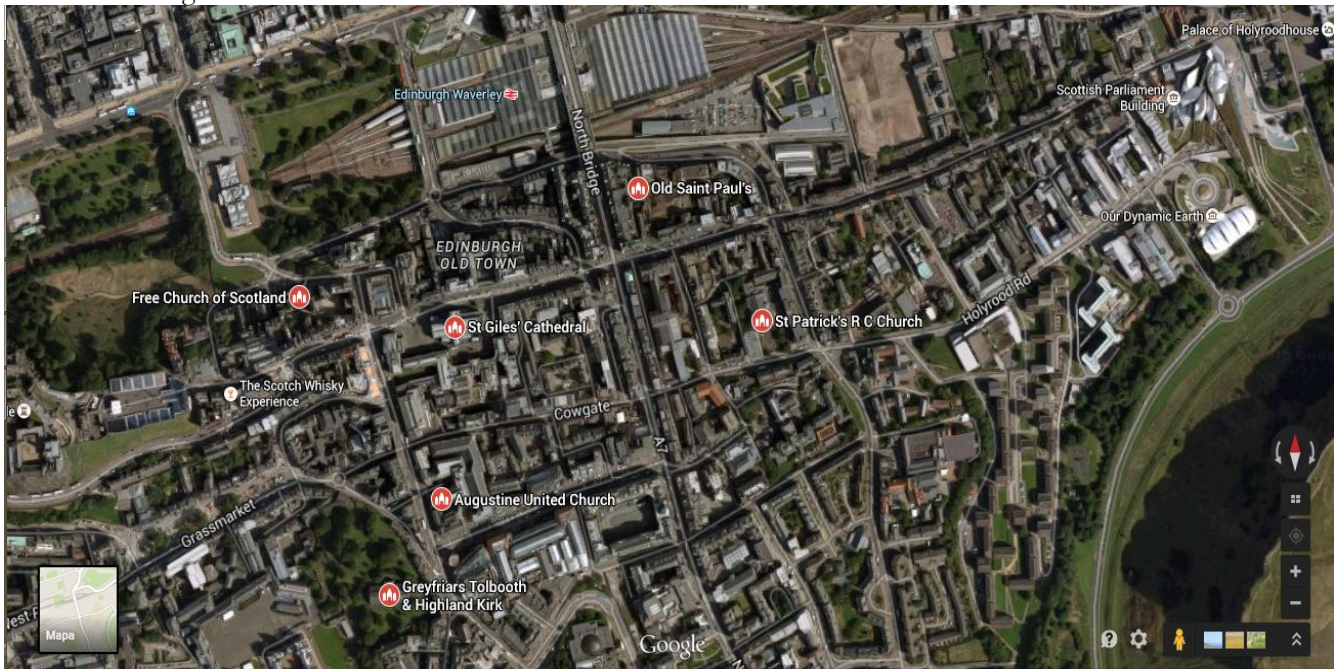
- There are three colours:
- There are five colours:
- There are seven colours:

In this picture you can see some animals. These are Highland cows. How many kinds of cows are there in the picture? Clue: colours



- There are three types of cows.
- There are four types of cows.
- There are five types of cows.

This is Edinburgh's Old Town.



Can you see any churches (🏛️)? How many churches are there?

...

And how many train stations (🚉)?

...

Session 5: Northern Ireland

Activity 1. Irish

- **Type of activity:** Warm-up. Presentation and brainstorming of images of Northern Ireland.
- **Objectives:** Describe different places in Northern Ireland while showing their preferences.
- **Learning standard:** Describe the landscape and the elements in the photographs.
- **Time:** 10-15 minutes.
- **Classroom layout:** Individual and small groups.
- **Contents:** Description of places, people and objects.
- **Materials:** Projector, computer, Internet, photographs.
- **Description:**

Northern Ireland has most common items to Ireland than to Great Britain, which is why it is often forgotten when there is some allusion to the UK.

For this activity we will prepare a few pictures of Northern Ireland locations that we will present with the projector, commenting on some of them. Afterwards, the teacher will ask them questions so they try to describe aloud what they see.

Then, they will work in small groups to decide which are the best pictures and why. To make this task easier, we will give a copy of the photos to each group.





These pictures and further information about them can be found in the Huffington Post article: http://www.huffingtonpost.co.uk/2013/05/24/beautiful-photos-of-northern-ireland_n_3331522.html

Activity 2. Listening “Study in Northern Ireland”

- **Type of activity:** Guided listening.
- **Objectives:** Understand specific data about living and studying in Northern Ireland.
- **Learning standard:** Provide specific examples from the listening about what to do in Northern Ireland as a student.
- **Time:** 15 minutes.
- **Classroom layout:** Pairs or small groups.
- **Contents:** Description of places, people and objects.
- **Materials:** Projector, speakers, photocopies, internet connection.
- **Description:**

The students have seen beautiful pictures of this country, which could have led the teacher to show it as a tourist destination. But Northern Ireland is also a destination for many students who want to continue their studies after high school or who want to take a course abroad to learn English.

Through a video, they will see what this country has to offer from the point of view of a group of international students. The listening will be guided, so first we will ask them some questions about the title of the video so they can reflect on what it may be about. Afterwards, they will be asked to look for specific items.

The listening should be played at least three times, as it has been done in other activities throughout the unit.

Video from the British council about Northern Ireland:

<https://www.youtube.com/watch?v=7EmdjHYHvxY> (3 minutes)

Watch the video and pay attention to the information given. Watch and listen to complete and answer the following questions. Watch it a third time and take notes to try to get extra information.

1. Northern Ireland is famous for

2. Northern Ireland has millions of students each

3. The opinion of the student from India:

4. Alternative ways of learning English:

5. The variety of courses helps you develop.....

6.Children and Teenagers can have a brilliant learning experience staying in:

7. What is the advantage of the size of Northern Ireland?



Activity 3. Memory game

- **Type of activity:** Closing activity. Game.
- **Objectives:** Describe photos or pictures with the help of their group members.
- **Learning standard:** Remember specific parts of a photo or picture by making each member of the group pay attention one area or element.
- **Time:** 10-15 minutes.
- **Classroom layout:** Small groups.
- **Contents:** Sociocultural and sociolinguistic aspects. Description of places, people and objects.
- **Materials:** Photographs, projector, computer.
- **Description:**

Each group will have a picture related to Northern Ireland (cities, streets, landscapes, people, etc), and they will have some minutes to memorise as much of it as they can.

Afterwards, each group will have a chance to answer questions about the content of their image, if they answer it correctly they will get a point. For example, if they have the next image:



They could be asked how many people or animals there are. The students can divide the picture or each member can try to remember a specific element so that none of them has to remember all of it.

After the activity is finished we will give each group a city from one of the four UK countries. They will need to look them up and bring information and photographs for the next lesson.

Session 6: This is our British city

Activity 1. My town is...

- **Type of activity:** Warm-up. Reading comprehension.
- **Objectives:** Read a descriptive text about a British town.
- **Learning standard:** Understand the main points in the description of a village or city.
- **Time:** 10 minutes.
- **Classroom layout:** Groups.

- **Contents:** Sociocultural and sociolinguistic aspects. Description of places, people and objects.
- **Materials:** Photocopies, projector, computer.
- **Description:**


We will start the end of the unit by reading this text. They will have to answer some questions using both the content and the photographs given as a support.

My Town - Newquay
 by Alex Howarth, 14

I live in Newquay. It's a small town on the Atlantic coast in the south of England. It has got great beaches and is the best place to surf in the UK. There are lots of surf schools where you can learn how to surf. I go surfing with my friends every weekend. My favourite place is Fistral Beach.

I love Newquay because there are lots of other things to do as well as surfing. If you like water sports, you can go kayaking, water-skiing or coasteering. Coasteering is different because it is rock climbing, jumping into the sea and swimming in the same activity, but you should always go with a special instructor.

If you like animals you can also visit the Blue Reef Aquarium and see lots of different fish and even sharks. You can also go horse riding on the beach or visit Newquay Zoo. There are lots of other attractions too like mini golf and bowling. Come and see for yourself!



We can also ask them some true-or-false questions:

Decide whether the following statements are true or false:

1. Newquay is in the north of England.	True	False
2. Newquay is near the coast.	True	False
3. Newquay is a good place to go surfing.	True	False
4. Alex loves to do outdoor activities.	True	False
5. Coasteering is similar to surfing.	True	False
6. There is a zoo in Newquay.	True	False

And finally ask them if they can tell us something about their city, linking this activity with the following one.

Activity 2. Our British cities

- **Type of activity:** Writing activity.
- **Objectives:** Describe a British city giving extra information through research and teamwork.
- **Learning standard:** Write a poster using information found in the internet while making it understandable to their classmates and teacher.
- **Time:** 40 minutes.
- **Classroom layout:** Groups.
- **Contents:** Description of people, places and objects.
- **Materials:** Researched data, photos, poster board.
- **Description:**

Each group will work together to create a poster with photos and descriptions of a British city. They have researched them at home and they would put together the data they have brought to create a poster that will be put in the classroom afterwards.

They should try to make it understandable to their classmates, so they have to be sure that the structure is clear and the vocabulary is appropriate to what they want to say.

They will put together the information they have found at home to create their final piece while reaching an agreement of what data they want to include and which photographs they will choose. They will have to be sure that there is coherence between the content and the images used.

II. Parrillas de evaluación

Evaluation chart for oral expression

	4	3	2	1
Fluency	The student communicates fluently	The student communicates though there is some hesitation, but it doesn't hinder communication	There is communications, though there is hesitation and pauses	There is an excess of pauses, which hinders communication
Body language	Movements flow naturally and help to understand the message.	Movements help to understand the message.	Student barely uses movements to support the oral speech.	There are no movements.
Creativity	The speech presented is original	The speech shows some originality	The speech lacks originality	The speech is repetitive, shows no variety and uses limited materials
Intonation and pronunciation	Intonation and pronunciation are clear and precise.	Intonation and pronunciation are clear, though there are some mistakes	There are some intonation and pronunciation mistakes that may hinder comprehension	Usual intonation and pronunciation mistakes.

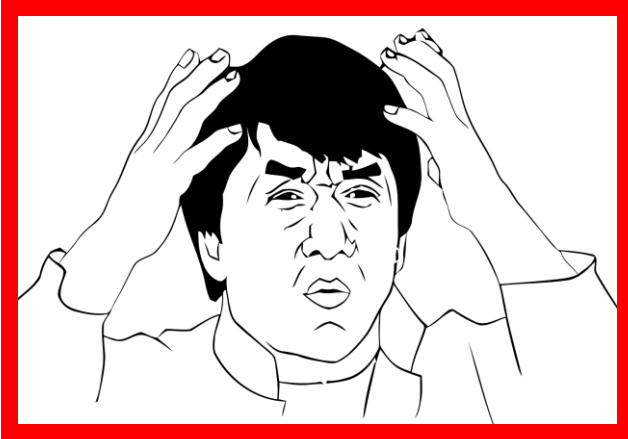
Evaluation chart for written expression

	4	3	2	1
Coherence	The student uses a clear structure, it easy to read and the ideas are well connected.	The student uses a clear structure, but there are missing parts	The student uses an unclear structure and it is difficult to see the connection between the ideas.	The student uses unclear structure and there is no connection between the ideas.
Cohesion	The student connects the ideas and parts of the text using linkers and good punctuation.	The student connects the ideas and parts of the text using linkers but there are mistakes in punctuation.	The student uses few linkers or uses them incorrectly.	The student doesn't use linker nor appropriate punctuation.
Correctness	The student conjugates the tenses correctly and there no grammar mistakes.	The student conjugates the tenses correctly most of the time and there few grammar mistakes.	The student usually conjugates the tenses correctly, but there are some grammar mistakes.	The student rarely conjugates the tenses correctly and there are too many grammar mistakes.
Vocabulary	The student uses varied vocabulary, without repetitions.	The student uses varied vocabulary although with some repetitions.	The student uses limited vocabulary and many repetitions.	The student uses almost no vocabulary. The text is too poor.

III. Materiales

1. Tarjetas de comprensión del alumno:

Parte delantera:



Parte trasera:

