



Universidad de Valladolid



TRABAJO DE FIN DE GRADO:

**LA PERSPECTIVA
INTERCULTURAL EN EL ÁREA
DE LENGUA EXTRANJERA:
INGLÉS**

Autora: **Asela Elena Sánchez Rodríguez**

Tutora académica: **María Ángeles Sánchez Sánchez**

Curso académico: **2013/2014**

RESUMEN

Este Trabajo de Fin de Grado analiza el tema de la interculturalidad dentro del área de lengua extranjera: inglés. Para ello, se establece un marco teórico donde se aborda la cuestión desde varias perspectivas para posteriormente realizar una aplicación didáctica.

En primer lugar, se plantea una unidad didáctica fundamentada en la teoría, después se expone el desarrollo real de una de las actividades de dicha unidad a modo de ejemplo, y por último se lleva a cabo una evaluación que pueda aportarnos posibilidades de adaptación y mejora. Las conclusiones finales reflexionan de manera global acerca del material didáctico presentado, relacionándolo al mismo tiempo con la interculturalidad.

PALABRAS CLAVE

Lengua Extranjera: Inglés, interculturalidad, aspectos socioculturales, unidad didáctica, role-play, puesta en práctica.

ABSTRACT

This Final Project of Graduation in Primary Education analyses interculturality within the area of foreign language: English. In order to do this, it is firstly established a theoretical framework where the issue is tackled from various perspectives, and finally, it is related to didactic application.

In the first place, a didactic unit linked with all that is presented. Then, the real development of one of the unit's activities is explained as an example, and in the end, an evaluation is carried out to bring us adaptation and improvement possibilities. The final conclusions reflect about the presented didactic material in a global way, connecting it with interculturality at the same time.

KEY WORDS

Foreign Language: English, interculturality, sociocultural aspects, didactic unit, role-play, put into practice.

ÍNDICE

CAPÍTULO I. PRELIMINAR.....	6
1. Introducción.....	6
2. Justificación.....	7
3. Objetivos.....	8
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	9
1. Cultura e interculturalidad.....	9
2. La competencia intercultural.....	10
3. Marco legal y enseñanza de lenguas extranjeras. Relación con la competencia intercultural.....	12
4. Situación y tendencias actuales de la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Métodos enfocados a la interculturalidad....	14
5. Aplicación didáctica de los aspectos socioculturales y la interculturalidad en la enseñanza de una lengua extranjera.....	16
CAPÍTULO III. DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA.....	19
1. Introducción.....	19
2. Objetivos didácticos.....	19
3. Contenidos.....	20
4. Evaluación.....	22
5. Otros aspectos.....	22
6. Desarrollo de las actividades.....	23
CAPÍTULO IV. PUESTA EN PRÁCTICA, ANÁLISIS Y REFLEXIONES.....	30

1. Puesta en práctica real de una actividad concreta: role-play.....	30
2. Análisis de la puesta en práctica. Propuestas de adaptación y mejora..	32
3. Reflexión general sobre la unidad didáctica y conexión con el marco teórico.....	34
 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	 36
 ANEXOS.....	 39
Anexo I. Lección 1 – Actividad 2.....	39
Anexo II. Lección 1 – Actividad 3.....	41
Anexo III. Lección 1 – Actividad 4.....	44
Anexo IV. Lección 2 – Actividad 2.....	46
Anexo V. Lección 2 – Actividad 3.....	47
Anexo VI. Lección 2 – Actividad 4.....	49
Anexo VII. Lección 3 – Actividad 3.....	50
Anexo VIII. Lección 3 – Actividad 4.....	51
Anexo IX. Lección 4 – Actividades 3 y 4.....	52
Anexo X. Lección 5 – Actividad 2.....	53
Anexo XI. Lección 5 – Actividad 3.....	54

CAPÍTULO I. PRELIMINAR

1. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado se centra en la elaboración de material didáctico para la asignatura de Lengua Extranjera: Inglés, presente en el actual marco legal educativo de nuestro país. Dicho marco legislativo está supeditado, en primer lugar, a la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), y en segundo lugar, al Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria. Asimismo, dentro de la Comunidad Autónoma de Castilla y León, la normativa vigente viene dispuesta por el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (Decreto 40/2007, de 3 de mayo).

Es necesario reseñar que en el próximo curso escolar 2014/2015 entrará en vigor la nueva Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), publicada en el Boletín Oficial del Estado del 10 de diciembre como Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre. Sin embargo, no haré referencia a la misma ya que la unidad didáctica que he elaborado corresponde al sexto curso de Educación Primaria, nivel para el que la LOMCE no estará vigente hasta el curso escolar 2015/2016.

La interculturalidad y los aspectos socioculturales relacionados con el aprendizaje de una lengua, constituyen el eje principal de la base teórica en torno a la cual gira la metodología y el diseño del material didáctico. Así pues, el tema central de la unidad didáctica estará fundamentado en la historia de Gran Bretaña, de manera que los alumnos puedan experimentar una conexión entre la cultura anglosajona y la suya propia, al mismo tiempo que aprenden distintos aspectos de un idioma extranjero.

2. JUSTIFICACIÓN

En mi opinión, el hecho de relacionar el aprendizaje de una lengua extranjera con los aspectos culturales y sociales del medio en el que se habla, puede resultar de gran interés, al tiempo que aportará un aprendizaje significativo desde múltiples perspectivas.

En primer lugar, la puesta en práctica de la unidad didáctica en el área de inglés contribuye indudablemente al desarrollo pedagógico de dicho área y constituye una nueva fuente de recursos para el profesorado. Las unidades didácticas desarrolladas en las distintas programaciones son fundamentales en la enseñanza ya que, al ser una actividad intencionada, proporcionan un plan de actuación que sirve de guía al docente. Así pues, su elaboración está considerablemente justificada ya que como Imbernón (1992) y Pérez (1995) apuntan:

- Nos ayudarán a eliminar el azar (en sentido negativo), lo cual no significa eliminar la capacidad de añadir nuevas ideas, corregir errores, rectificar previsiones, etc.
- Evitarán pérdidas de tiempo.
- Sistematizarán y ordenarán el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Permitirán adaptar el trabajo pedagógico a las características culturales y ambientales del contexto.

Por otra parte, los aspectos culturales y la enseñanza y aprendizaje de una nueva lengua son dos conceptos que van estrechamente vinculados. El Real Decreto 1513/2006 subraya la importancia de una comunicación internacional a través de las diferentes culturas, objetivo que también se ve reflejado en el Currículum Oficial referido al área de lengua inglesa y en la adquisición de las Competencias Básicas. Así pues, fomentar del interés de nuestros alumnos y alumnas en la diversidad lingüística y cultural debe ser uno de nuestros principales propósitos como maestros especializados en la enseñanza de una lengua extranjera.

Por último, me gustaría resaltar el motivo por el que he elegido el curso de sexto de Educación Primaria para desarrollar esta unidad didáctica. Al ser el último nivel de esta

etapa del sistema educativo, los alumnos poseen ya un cierto grado de madurez, así como un mayor interés por los aspectos socioculturales a la hora de aprender una segunda lengua. El hecho de que el tema central del material didáctico esté fundamentado en dichos aspectos puede favorecer significativamente su interés y motivación hacia el área de inglés.

3. OBJETIVOS

Los objetivos que se pretenden conseguir son:

- Analizar la situación y las tendencias actuales de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera dentro del contexto escolar de nuestro país, siempre de acuerdo con los principios pedagógicos que fomenta la ley educativa actual.
- Llevar a cabo un estudio de la dimensión intercultural y sociocultural en relación con el aprendizaje de una lengua extranjera, dilucidando así las posibilidades que este vínculo nos ofrece como docentes.
- Tomando como base todo el análisis anterior, elaborar una Unidad Didáctica que incluya material didáctico para la puesta en práctica en un contexto real.
- Reflexionar y plantear conclusiones sobre el material didáctico presentado y su posible puesta en práctica, examinando las ventajas e inconvenientes.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. CULTURA E INTERCULTURALIDAD

Para abordar el significado de la palabra “cultura” debemos tener en cuenta que este término se ha utilizado para referirse a multitud de aspectos a lo largo de la historia, por lo que puede abarcar múltiples definiciones.

Rosa María Rodríguez Abella (2004) señala a continuación una variedad de definiciones que distintos autores le han dado a este término. Para Sapir, (1966), cultura es todo lo que surge de la actividad humana. Así, resultaría ser aquello que una sociedad hace y piensa. Claxton (2001) explica que el hombre describe a través del lenguaje el mundo tal como lo percibe. El lenguaje se estructura gramaticalmente y las cosas que se pueden decir dentro de esa estructura. Por su parte, Sebastià Serrano (1988) señala que la percepción del mundo está muy influenciada por nuestra lengua, y consecuentemente, por nuestra cultura.

Si se tienen en cuenta todas estas definiciones y al mismo tiempo se vinculan a la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, puede decirse que “aprender una lengua conlleva aprender parte de la cultura en la que se ha dado, se da y se dará un sinnúmero de situaciones culturales” (Sánchez Lobato, 1999, p. 26) (Rodríguez, 2004, p. 243).

Por su parte, el concepto de “interculturalidad” va más allá, estableciendo la posibilidad de conectar diferentes culturas a través de la interacción, el reconocimiento y el respeto hacia nuestros semejantes, para lo cual una vía de comunicación como es el lenguaje resulta fundamental.

Para la definición de este término también podemos hacer referencia a múltiples puntos de vista de varios autores. Para José Luis Atienza (1997), “la conciencia de interculturalidad, la alteridad, supone aceptarse como ser cultural e históricamente construido, cuya identidad es susceptible de evolución permanente...” (Atienza, 1997, p.

101). La profesora Isabel Iglesias (2003) explica que la interculturalidad “debe consistir en ir más allá de la comprensión periférica y superficial. Por eso favorecer el conocimiento y el reconocimiento de lo que es distinto... ha de ser una práctica habitual en el aula de lenguas extranjeras” (Iglesias, 2003, p. 24). John Corbett (2003) señala que la educación intercultural puede capacitar a las personas para ser más amables, tolerantes y abiertas, al mismo tiempo que brinda la posibilidad de reflexionar y comparar entre las culturas en el punto de mira. Guilherme (2000), por su parte, se refiere a la competencia intercultural como “la capacidad de interactuar eficazmente con individuos de culturas que reconocemos como diferentes de la propia” (Guilherme, 2000, p. 297).

2. LA COMPETENCIA INTERCULTURAL

Una vez analizados los términos de “cultura” e “interculturalidad”, es preciso abordar el concepto de “competencia intercultural”, ya directamente vinculado a la adquisición y enseñanza de una lengua extranjera.

La competencia intercultural es una idea que se ha introducido sobre todo a lo largo del último decenio dentro del mundo de la didáctica de la lengua. Anteriormente, el término “competencia comunicativa” ya incorporaba consideraciones sobre el aspecto sociolingüístico o sociocultural del lenguaje, y numerosos autores se referían a múltiples competencias necesarias de ser adquiridas complementariamente con el fin de lograr una buena comunicación a través del lenguaje. Un ejemplo de esto es el modelo de competencias que presenta Van Ek (1984):

- Competencia lingüística: capacidad de conocer y usar la lengua correctamente atendiendo a todos sus componentes: fonológico, morfológico, sintáctico, semántico y léxico.
- Competencia sociolingüística: capacidad de comunicarse con precisión en contextos diferentes, con personas diferentes y cuando hay diferentes intenciones en la comunicación.
- Competencia discursiva: capacidad de emplear estrategias apropiadas para construir e interpretar textos diferentes.

- Competencia estratégica: capacidad de aplicar recursos de comunicación verbal y no verbal para llenar los vacíos en el saber lingüístico del hablante.
- Competencia sociocultural: conciencia del contexto sociocultural en el que es empleada la lengua por los hablantes nativos y de las formas en que este contexto afecta a la selección y el efecto comunicativo de determinadas formas de la lengua.
- Competencia social: capacidad de tomar la iniciativa en una conversación, por ejemplo, saber cuándo interrumpir a alguien que habla con grosería; es decir, en un concepto más amplio, conocer las convenciones sociales del grupo.

Sin embargo, como ya he dicho anteriormente, no ha sido hasta los últimos años cuando el concepto de una competencia intercultural propiamente dicha ha cobrado importancia dentro de la enseñanza de un idioma y de la educación en general. En este sentido, García Castaño y Granados Martínez (1999) la definen como “el proceso por el que una persona desarrolla competencias en múltiples sistemas de esquemas de percepción, pensamiento y acción, es decir, en múltiples culturas” (García Castaño y Granados Martínez, 1999, p. 73). Más concretamente también puede destacarse la definición realizada por Meyer (1991), que sostiene que “la competencia intercultural, como parte de una amplia competencia del hablante de una lengua extranjera, identifica la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones, actitudes y expectativas de personas de otras culturas”. Incluiría, además, “la capacidad de estabilizar la propia identidad en el proceso de mediación entre culturas y la de ayudar a otras personas a estabilizar la suya” (Oliveras, 2000, p. 38).

Por otra parte, Vilà (2002), basándose en el modelo de competencia comunicativa intercultural elaborado por Chen (1998), presenta tres tipos de habilidades dentro de la competencia intercultural:

- Habilidades cognitivas: referidas al conocimiento y la conciencia de elementos comunicativos y culturales de la propia cultura y de otras.
- Habilidades afectivas: capacidades de emitir respuestas emocionales positivas y de controlar las negativas.

- Habilidades comportamentales: habilidades verbales y no verbales que evidencian una adaptación de la conducta a la situación y al contexto.

3. MARCO LEGAL Y ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS. RELACIÓN CON LA COMPETENCIA INTERCULTURAL.

Como apunté en la introducción de este trabajo, la enseñanza del inglés como lengua extranjera en España, dentro de la etapa escolar, se encuentra regulada legislativamente por la Ley Orgánica de Educación (LOE), el Real Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria y, dentro de Castilla y León, el Currículo de Educación Primaria en esta Comunidad. En estos documentos se establecen unos objetivos y criterios de evaluación generales, así como una serie de contenidos secuenciados por ciclos y organizados en bloques.

Ya desde la parte introductoria del apartado de lengua extranjera del currículum se mencionan los aspectos socioculturales y su importancia dentro de la enseñanza de un idioma (2007):

“El contacto y la adquisición de una lengua extranjera desde los primeros niveles de la enseñanza obligatoria tiene como fin potenciar el desarrollo de una competencia comunicativa plurilingüe y pluricultural que ha de servir, junto con el desarrollo lingüístico en su lengua materna, como base para el asentamiento de una cultura europea centrada en la valoración de la diversidad y el entendimiento cultural que favorece la comprensión de costumbres y formas de vida diferentes, la tolerancia y el respeto entre los países y sus hablantes.” (p. 9883)

Dentro de los objetivos del área se encuentran también elementos relacionados con la competencia cultural, tales como las estrategias de comunicación verbales y no verbales, las normas sociales o el contexto en el que se habla, aunque existe un objetivo concreto que se refiere directamente al tema que nos ocupa: “Valorar la lengua extranjera, y las lenguas en general, como medio de comunicación y entendimiento entre personas de procedencias

y culturas diversas y como herramienta de aprendizaje de distintos contenidos” (B.O.C. y L. n° 89, 2007: 9885).

Los contenidos están agrupados en cuatro bloques diferentes: “Escuchar, hablar y conversar”, “Leer y escribir”, “Conocimiento de la lengua”, y “Aspectos socioculturales y conciencia intercultural”. Aunque en los tres primeros existen claras referencias a la interculturalidad, es el cuarto bloque el que se centra de lleno en la temática en cuestión. Los contenidos establecidos dentro de este bloque para el tercer ciclo de Primaria hacen alusión a aspectos como la valoración de la lengua extranjera como medio para comunicarse y conocer nuevas culturas, el conocimiento de costumbres, tradiciones, canciones, etc. pertenecientes a los países de habla inglesa, o el respeto y la tolerancia hacia personas de una cultura diferente, entre otros.

En cuanto a los criterios de evaluación destinados al tercer ciclo, es importante destacar dos de ellos que se refieren directamente a los aspectos socioculturales y a la interculturalidad. El primero considera la “valoración de la lengua extranjera como instrumento de comunicación con otras personas y como herramienta de aprendizaje, mostrando curiosidad, interés y respeto hacia las personas que hablan la lengua extranjera”, mientras que el otro habla de “identificar y valorar algunos rasgos, costumbres y tradiciones de países de habla inglesa y relacionar estos elementos socioculturales foráneos con los propios para avanzar en el desarrollo de una conciencia intercultural” (B.O.C. y L. n° 89, 2007: 9888).

Por último, es necesario destacar aquellas competencias básicas establecidas en la ley que ayudarían a desarrollar de una forma más global la competencia intercultural. La “competencia social y ciudadana”, así como la “competencia artística y cultural” pueden ser trabajadas en gran medida desde el área de inglés a través del conocimiento de múltiples rasgos de la cultura anglosajona y el uso de cuentos, trabalenguas, canciones, etc. en lengua inglesa, fomentando al mismo tiempo valores como la comprensión, el respeto, la tolerancia o la integración.

4. SITUACIÓN Y TENDENCIAS ACTUALES DE LA ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA. MÉTODOS ENFOCADOS A LA INTERCULTURALIDAD.

A la hora de hablar de métodos destinados a la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, es preciso hablar previamente de teorías o enfoques generales referidos a la naturaleza de una lengua. En la actualidad podemos destacar tres tipos de enfoques relacionados con este aspecto: estructural, funcional e interactivo. El primero de ellos considera a la lengua como un sistema de elementos estructurados de manera que codifiquen el significado; aquí, el método actual más destacado podría ser la Respuesta Física Total.

El segundo enfoque, que define a la lengua como un medio de expresión de un significado funcional, está fundamentado en la semántica y la teoría comunicativa. El Movimiento Comunitario podría ser el método más representativo dentro de esta teoría.

Por último, el tercer enfoque valora el papel de la lengua dentro de las relaciones sociales, los tipos de movimientos, de actos, la negociación y la interacción en las conversaciones; aquí, la lengua es un medio para lograr el desarrollo de las relaciones interpersonales.

Así pues, si se analizan los principios en los que estas teorías se centran, podría decirse que la tercera es aquella que más favorece el desarrollo de la competencia intercultural en el estudiante de una lengua extranjera.

Una vez analizados los principales enfoques, paso a exponer a continuación los métodos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras más reconocidos de los últimos años:

- Enseñanza Comunicativa de la Lengua: surgido a finales de los años 60 en Gran Bretaña, este método da más importancia a la competencia comunicativa que al conocimiento de las estructuras lingüísticas. Así, se utilizan situaciones en

contextos reales para que el estudiante experimente la necesidad de comunicarse en ellas de una forma significativa.

- Respuesta Física Total: enfoque de origen americano fundamentado en la teoría de la memoria de la Psicología del desarrollo. El objetivo es enseñar la lengua por medio de la actividad física, coordinando el habla con la acción.
- Aprendizaje Comunitario de la Lengua: aparece en las décadas de los 70 y 80, entendiendo la lengua como un proceso social, algo importante si se analiza desde el punto de vista intercultural. Esta metodología se adapta a los problemas personales y lingüísticos que una persona encuentra en el aprendizaje de otro idioma, de manera que el estudiante es tratado más como un cliente que como un aprendiz, y el profesor es considerado como un “consejero lingüístico”.
- Enfoque Natural: aquí predominan las actividades comunicativas, trabajando mucho la comprensión antes de llegar a la producción de la lengua. El principal objetivo consiste en comprender y expresarse adecuadamente en una situación comunicativa a pesar de que el uso de las estructuras no sea perfecto; para ello, el contexto, la información extralingüística y el conocimiento del mundo son importantes.

Aparte de estas metodologías, es interesante destacar también la existencia de otros tres enfoques que se abren paso en la actualidad como nuevas tendencias dentro de la enseñanza de lenguas extranjeras. Uno de ellos es el Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE, o CLIL en inglés), cuya finalidad consiste en introducir ideas y conceptos de las distintas áreas del currículum utilizando la lengua extranjera como medio de comunicación. El Aprendizaje Cooperativo está basado en la organización de pequeños grupos de estudiantes con distintos niveles de habilidad que llevan a cabo múltiples actividades de enseñanza-aprendizaje dentro de un área o asignatura específica. Por último, la Enseñanza Centrada en el Estudiante se fundamenta en la exploración del significado a través de la resolución de problemas y el descubrimiento personal, es decir, en un enfoque constructivista relacionado con la enseñanza y el aprendizaje.

Si relacionamos todos estos métodos con la dimensión cultural del aprendizaje de idiomas, puede decirse que la gran mayoría lo tiene en cuenta de alguna forma en tanto en cuanto destacan la importancia de alcanzar una competencia lingüística, ya que eso implica

considerar también aspectos socioculturales tales como el contexto, la naturaleza cultural de los participantes, etc. Sin embargo, no encontramos un método concreto que preste especial atención al desarrollo de la competencia intercultural, si bien la “Enseñanza Comunicativa” y el “Enfoque Natural” podrían ser aquellos que más se aproximarán a este objetivo.

5. APLICACIÓN DIDÁCTICA DE LOS ASPECTOS SOCIOCULTURALES Y LA INTERCULTURALIDAD EN LA ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA.

Una vez analizados los métodos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras y su relación con la competencia intercultural, es preciso concretar cómo se llevaría a cabo el desarrollo de la misma de una forma más específica, lo cual podrá verse reflejado en la unidad didáctica expuesta en la parte práctica de este trabajo.

Una metodología enfocada al fomento de los aspectos socioculturales y la interculturalidad debe tener en cuenta que cuando aprendemos una lengua, no solo es necesario aprender los elementos lingüísticos de la misma, sino que saber interpretarla de acuerdo a un contexto y adaptar sus usos con distintos propósitos adquiere también una gran importancia. Para lograr esta meta, es esencial, como señala Unamuno (2003), poner a disposición de quienes aprenden situaciones y usos comunicativos de forma oral y escrita a modo de guía, así como herramientas de análisis de dichas situaciones y usos, lo que les permitiría ir adquiriendo autonomía en la adecuación lingüística que reclama su participación e integración social.

El acceso a la información y al conocimiento es clave en este tipo de metodología, que ha de buscar múltiples formas de acceso a ello. Como apunta Carabelli (2010), las clases de inglés favorecen la incorporación tanto al acceso de información como a la reflexión sobre la diversidad e interacción cultural. Por tanto, el uso en el aula de materiales procedentes de distintas fuentes posibilita el aprendizaje de la lengua a partir de múltiples culturas que utilizan el inglés.

Uno de los materiales más comunes que podemos utilizar son los textos, ya sean transmitidos de forma oral o escrita. Dichos textos deben poseer determinadas características para que su aprovechamiento sea adecuado en la clase de inglés. Cambra (1989) señala las siguientes:

- Autenticidad o realismo: intentaremos no trabajar con textos simplificados ni adaptados que pequen de estar distorsionados, ser demasiado explícitos o faltos de contenido por darle mayor importancia a su forma.
- Legibilidad: en el caso de un texto escrito, es importante que éste favorezca una lectura fluida además de eficaz, atendiendo a los aspectos visuales y mentales de la percepción, su tipografía, iconicidad, estructura y redundancia.
- Diversidad: pareja ésta a la que encontramos en todas las manifestaciones lingüísticas de nuestra vida cotidiana.
- Cohesión y coherencia: las cuales facilitarán la aprehensión del sentido del texto mediante elementos que mantengan la referencia: preposiciones, conectores lógico-temporales, palabras clave... siempre haciendo representativo al texto del uso normal de la lengua.

Por otra parte, a la hora de trabajar con los textos, es importante ir más allá del propio escrito, centrándonos en las habilidades comunicativas de interpretación, expresión y negociación, además de los aspectos puramente gramaticales.

Otro recurso con un enorme potencial son las nuevas tecnologías e Internet. Las TICs nos ofrecen innumerables posibilidades que traspasan los límites del aula y abren la posibilidad de entablar relación con personas de diferentes países y culturas. Además, la tecnología es capaz de reforzar y preservar los elementos culturales de una sociedad. Jacques Delors (1996), presidente de la Comisión europea desde el año 1985 al 1995, lo suscribe al afirmar que: “Las posibilidades que aportan y las ventajas que ofrecen las nuevas tecnologías en el plano pedagógico son considerables (...). El desarrollo de acciones y actividades utilizando los recursos telemáticos pueden ayudar a la interculturalidad si se dan las condiciones necesarias” (Delors, 1996, p. 38).

La utilización de materiales auténticos también es relevante a la hora de desarrollar la competencia intercultural. En este sentido, se podrían utilizar películas y vídeos, canciones u obras de la literatura en lengua inglesa, entre otros recursos.

Teniendo en cuenta todo esto, pueden llevarse a cabo infinidad de actividades en el aula de inglés relacionadas con la interculturalidad y los aspectos socioculturales. A modo de ejemplo, señalo algunas de ellas a continuación:

- Realización de webquests.
- Proyectos lingüísticos online a través de alguna plataforma como por ejemplo “eTwinning”.
- Actividades en torno a los estereotipos de alguna cultura en particular.
- Comparación de la propia cultura con la cultura extranjera.
- Role-plays donde se planteen situaciones interculturales.
- Descripción de aspectos de la propia cultura por medio de la lengua extranjera.
- Actividades donde participe alguien nativo del país extranjero.

CAPÍTULO III. DISEÑO DE UNA UNIDAD DIDÁCTICA

1. INTRODUCCIÓN

La unidad didáctica que a continuación va a desarrollarse se titula “¡Vuelta a la época antigua!” (“Back to ancient times!”, en inglés), elaborada en torno al tema de la historia de Gran Bretaña. Este tema está basado en la interculturalidad, y permite no solamente el aprendizaje de la historia y la cultura extranjeras, sino también el análisis y la comparación con las del propio país.

Como ya he mencionado en puntos anteriores de este trabajo, el nivel al que va dirigida es 6º curso de Educación Primaria, perteneciente al tercer ciclo. Está diseñada para ser puesta en práctica con un grupo-clase “estándar”, de unos 20 alumnos y alumnas con niveles y habilidades diferentes aunque sin necesidades educativas especiales a destacar. La Unidad consta de 5 lecciones, cada una con una duración de unos 50 minutos.

2. OBJETIVOS DIDÁCTICOS

La unidad didáctica tiene los siguientes objetivos didácticos específicos:

- Que los alumnos aprendan y utilicen vocabulario relacionado con un relato acerca de la historia de Gran Bretaña.
- Que los alumnos desarrollen su interés intercultural, especialmente centrado en el tema de la historia.
- Que los alumnos reconozcan y utilicen distintos tipos de entonación, en respuesta a varios tipos de preguntas.
- Que los alumnos aprendan y utilicen el verbo modal “should / shouldn’t”.
- Que los alumnos utilicen funciones del lenguaje y estrategias lingüísticas a través de un role-play.

- Que los alumnos se involucren en el manejo de las TICs por medio de la realización de una webquest.
- Que los alumnos reflexionen acerca de su propio progreso y aprendizaje.

3. CONTENIDOS

Se trabajan los siguientes contenidos, distribuidos dentro de los bloques que establece el curriculum:

Bloque 1: Escuchar, hablar y conversar:

- Escuchar y comprender mensajes orales significativos.
- Participar en interacciones comunicativas dentro de situaciones reales o simuladas.
- Producir mensajes orales con progresiva autonomía y complejidad.
- Desarrollar estrategias básicas de escucha y habla.

Bloque 2: Leer y escribir:

- Leer y comprender frases y textos escritos significativos.
- Escribir frases simples y textos cortos.
- Desarrollar estrategias básicas de lectura.
- Aprender a utilizar las TICs para leer, escribir y transmitir información, así como para comunicarse.
- Mostrar interés en cómo los textos escritos son presentados.

Bloque 3: Conocimiento de la lengua:

Conocimientos lingüísticos:

- Funciones del lenguaje y gramática:

- Verbos modales: “Should / Shouldn’t”.
 - Preguntas “Wh-”.
 - Expresar opiniones y preferencias, acuerdo o desacuerdo, preguntar y proporcionar información, confirmar ideas, preguntar y dar consejo.
- Léxico:
 - Vocabulario relacionado con un relato acerca de la historia de Gran Bretaña.
 - Fonología:
 - Entonación: responder a varios tipos de preguntas.

Reflexión sobre el aprendizaje:

- Reconocimiento de los distintos usos del lenguaje.
- Utilizar técnicas de autocorrección y autoevaluación.
- Utilización autónoma de recursos de aprendizaje digitales y bibliográficos.
- Mostrar una actitud positiva hacia las tareas de clase.
- Participar en las actividades en parejas y grupos, valorando la cooperación.

Bloque 4: Aspectos socioculturales y consciencia intercultural:

- Reconocer y aprender formas de interacción social en inglés.
- Conocer y valorar aspectos culturales: historia.
- Mostrar una actitud positiva hacia personas de diferentes culturas.
- Comparación entre distintas culturas.
- Mostrar interés en establecer intercambios comunicativos y conocer aspectos culturales sobre los países de habla inglesa.

4. EVALUACIÓN

La evaluación, ante todo, tendrá carácter continuo, formativo y global. Se aplicará, no solo a los alumnos y alumnas, sino también al profesor/a y al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para evaluar a los estudiantes nos basaremos en la inclusión de los contenidos y la consecución de los objetivos de la unidad didáctica. Se podrá distinguir entre una evaluación inicial, continua y final:

- Inicial: se verá reflejada en el desarrollo de la primera actividad de la unidad. Comprobará la actitud, el interés y el conocimiento acerca del tema de los alumnos y alumnas.
- Continua: se llevará a cabo por medio de observación directa, registros y notas personales.
- Final: evaluará globalmente todo el aprendizaje adquirido a lo largo de la unidad, teniendo en cuenta además el interés y la participación de los niños. Tendrá lugar un test final fundamentado en las cuatro destrezas (“reading, listening, writing, speaking”), similar en contenido y estructuras a las actividades realizadas en clase. Por otra parte, los alumnos también se autoevaluarán en distintas tareas de la unidad didáctica.

La evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje podrá realizarse a través de fichas que incluyan distintos ítems a tener en cuenta, mientras que la evaluación del profesor/a se fundamentará en reflexiones acerca de lo que se ha hecho en clase, los resultados de las distintas evaluaciones realizadas, y feedback proporcionado por el alumnado.

5. OTROS ASPECTOS

Competencias básicas

En esta unidad didáctica se trabajan las siguientes competencias básicas: competencia en comunicación lingüística, tratamiento de la información y competencia digital, competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal.

Conexiones interdisciplinarias

A través de esta unidad didáctica se establece relación con las asignaturas de lengua castellana y literatura y conocimiento del medio natural, social y cultural.

Atención a la diversidad y necesidades educativas especiales

Se proporcionarán actividades de refuerzo y ampliación en los casos oportunos, teniendo en cuenta la diversidad de niveles y habilidades existente en el grupo-clase. Si hubiese algún niño/a con necesidades educativas especiales, ciertas y/o todas las actividades de la unidad serían susceptibles de ser modificadas de acuerdo a las necesidades que pudieran surgir.

6. DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

A continuación se detalla la descripción de cada una de las actividades, si bien la visualización y el material de las mismas podrán encontrarse en los anexos del trabajo.

LECCIÓN I

ACTIVIDAD 1

Tiempo aproximado: 5 minutos.

Material: Pizarra

Agrupamientos: Individual / grupo-clase

Procedimiento: Rutina. Un alumno es elegido como el “estudiante del día” (“student of the day”). El profesor/a y el resto de niños le preguntan acerca de la fecha y el tiempo, respondiendo éste y a continuación escribiendo la información en la pizarra. Después, el alumno elegido habla brevemente sobre algún tema que le interese y responde a posibles preguntas de sus compañeros. Previamente, ha tenido la oportunidad de preparar esta actividad en casa.

ACTIVIDAD 2

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Material: Pizarra digital, pizarra.

Agrupamientos: Individual / grupo-clase

Procedimiento: Lluvia de ideas. El profesor/a pregunta a los niños acerca de importantes culturas antiguas y de los romanos en particular. Se proyectan una serie de fotografías en la pizarra digital como ayuda y se anota la información en la pizarra. Previamente, los alumnos han tenido la oportunidad de buscar información sobre este tema para hacer esta actividad.

ACTIVIDAD 3

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Material: Pizarra digital / fichas, diccionarios monolingües.

Agrupamientos: Parejas.

Procedimiento: Los alumnos tienen que relacionar una serie de palabras vinculadas al tema de la unidad y al texto de la siguiente lección, con sus definiciones y fotografías, si es necesario con ayuda del diccionario. La actividad será corregida después oralmente.

ACTIVIDAD 4

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Material: “Flashcards”, “wordcards”.

<u>Agrupamientos:</u>	Grupos / grupo-clase.
<u>Procedimiento:</u>	Juego de vocabulario con tarjetas. Se colocan todas las tarjetas dadas la vuelta, separadas en dos conjuntos distintos (las “flashcards” por un lado y las “wordcards” por otro). Se establecen dos grupos y va saliendo un alumno de cada uno de ellos, dando la vuelta a dos tarjetas, una de cada conjunto. Si coincide la fotografía con la palabra, se gana una pareja. Al final, gana el grupo que consiga más parejas.

LECCIÓN II

ACTIVIDAD 1

Esta actividad, al ser una rutina, se realiza de la misma forma que se ha explicado en la lección I.

ACTIVIDAD 2

<u>Tiempo aproximado:</u>	10 minutos.
<u>Material:</u>	Fichas.
<u>Agrupamientos:</u>	Individual.
<u>Procedimiento:</u>	Breve recordatorio de la lección anterior. Tras esto, los alumnos tienen que predecir si una serie de frases son verdaderas o falsas. Las frases están relacionadas con la historia que se trabajará en las siguientes actividades, basada en la antigua Gran Bretaña.

ACTIVIDAD 3

<u>Tiempo aproximado:</u>	20 minutos.
<u>Material:</u>	Texto (fichas / pizarra digital).
<u>Agrupamientos:</u>	Individual / grupo-clase.
<u>Procedimiento:</u>	Los alumnos leen la historia titulada “The Isolated Island” y comprueban sus respuestas de la actividad anterior. Se lee el texto en

alto y se corrige la actividad de forma oral, teniendo los niños que justificar sus respuestas. Si sobra tiempo, puede haber una pequeña puesta en común a nivel de grupo-clase con el fin de hablar de las ideas principales del texto.

ACTIVIDAD 4

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Material: Pizarra digital / fichas.

Agrupamientos: Grupo-clase / parejas.

Procedimiento: Actividad de fonología. El profesor muestra a los alumnos una serie de preguntas y respuestas, al mismo tiempo que las lee en voz alta. Después, los niños también las leen prestando atención a las palabras destacadas e intentando averiguar por qué están así. Tras esto, en parejas, deben hacerse distintas preguntas y respuestas entre ellos, enfatizando la palabra correspondiente en cada caso. Si tienen tiempo, pueden cambiar las palabras por otras que ellos quieran o incluso inventar nuevas frases. Por último, la actividad es corregida oralmente en común.

LECCIÓN III

ACTIVIDAD 1

Esta actividad, al ser una rutina, se realiza de la misma forma que se ha explicado en la lección I.

ACTIVIDAD 2

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Material: Texto, pizarra.

Agrupamientos: Grupo-clase.

Procedimiento: Breve recordatorio de la lección anterior. Tras esto, el profesor muestra a los alumnos las frases del texto de la lección anterior con “should / “shouldn’t” para que éstos reflexionen acerca de qué es lo que expresan y qué cambios tienen lugar dependiendo de distintos aspectos gramaticales. Finalmente, si es necesario, el profesor proporcionará las explicaciones oportunas.

ACTIVIDAD 3

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Material: Fichas.

Agrupamientos: Pequeños grupos.

Procedimiento: Los alumnos completan varias frases con la forma correcta de “should / shouldn’t”. Después, la actividad es corregida de forma oral.

ACTIVIDAD 4

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Material: Fichas.

Agrupamientos: Pequeños grupos / individual.

Procedimiento: Los alumnos construyen frases para dar consejo utilizando “should / shouldn’t”. Después, la actividad es corregida oralmente en común. Como trabajo para casa, los alumnos tienen que volver a leer la historia de la lección anterior e imaginar que tienen que aconsejar a Julio César en su segunda expedición a la isla. Deberán escribir un pequeño texto sobre ello y utilizar las estructuras gramaticales aprendidas en esta lección.

LECCIÓN IV

ACTIVIDAD 1

Esta actividad, al ser una rutina, se realiza de la misma forma que se ha explicado en la lección I.

ACTIVIDAD 2

Tiempo aproximado: 5 minutos.

Material: Tareas de los alumnos.

Agrupamientos: Individual / grupo-clase.

Procedimiento: Breve recordatorio de la lección anterior. Tras esto, el profesor pide a algunos niños que lean el texto que tenían que hacer para casa. El resto del grupo-clase escucha y tiene la oportunidad de realizar preguntas o expresar su opinión tras cada lectura.

ACTIVIDAD 3

Tiempo aproximado: 20 minutos.

Material: Tarjetas o fichas de “role-play”.

Agrupamientos: Grupos de cuatro alumnos.

Procedimiento: Los niños tienen que preparar un “role-play” imaginando que son habitantes de la “Isla Solitaria” (“The Isolated Island”) que están debatiendo en la reunión, según la historia que han leído anteriormente. Antes de esto, el profesor recuerda y repasa las funciones del lenguaje que deberán utilizar.

ACTIVIDAD 4

Tiempo aproximado: 20 minutos.

Material: Tarjetas o fichas de “role-play”.

Agrupamientos: Grupos de cuatro alumnos / grupo-clase.

Procedimiento: Los distintos grupos van llevando a cabo el “role-play” que han preparado. El resto del grupo-clase puede realizar preguntas o expresar opiniones tras cada representación.

LECCIÓN V

ACTIVIDAD 1

Esta actividad, al ser una rutina, se realiza de la misma forma que se ha explicado en la lección I.

ACTIVIDAD 2

Tiempo aproximado: 30 minutos.

Material: Ordenadores, diccionarios monolingües.

Agrupamientos: Pequeños grupos.

Procedimiento: Webquest sobre los Celtas y los Normandos. Los alumnos tienen que buscar información específica sobre ello en Internet, organizarla y escribirla en un archivo de Word. Pueden utilizar diccionarios monolingües si es necesario.

ACTIVIDAD 3

Tiempo aproximado: 15 minutos.

Material: Pizarra digital / Fichas.

Agrupamientos: Grupo-clase / individual.

Procedimiento: Tras la realización de la webquest, puesta en común y debate acerca de la información recopilada, incluyendo comparaciones entre las dos culturas objeto y la propia cultura. Por último, puesta en común sobre lo aprendido en esta unidad con ayuda de un cuadro-resumen.

CAPÍTULO IV. PUESTA EN PRÁCTICA, ANÁLISIS Y REFLEXIONES

1. PUESTA EN PRÁCTICA REAL DE UNA ACTIVIDAD CONCRETA: ROLE-PLAY

En este apartado explicaré cómo se llevó a cabo en un contexto real una de las actividades incluidas en la unidad didáctica presentada en el capítulo anterior. El role-play (lección IV) es una actividad esencialmente comunicativa que ofrece múltiples posibilidades de cara a la perspectiva intercultural. La unidad diseñada está fundamentada en la historia que los niños han tenido la oportunidad de trabajar en lecciones anteriores y está relacionada con la llegada de los Romanos a la isla de Gran Bretaña, cuando ésta se encontraba habitada por el pueblo Celta. Así, los alumnos tienen que meterse en el papel de los habitantes de la isla que organizan una reunión para decidir si quieren cooperar con los Romanos o no.

La actividad se puso en práctica en un CRA (Colegio Rural Agrupado), donde la clase de 6º de Primaria constaba de 14 alumnos y alumnas. Este grupo-clase tenía 4 sesiones semanales de la asignatura de inglés, donde tres de ellas se realizaban con todo el grupo, mientras que la cuarta se llevaba a cabo a modo de desdoble, contando únicamente con la mitad del alumnado (7 alumnos/as). Es precisamente en esta hora de desdoble donde decidí poner en práctica el role-play, ya que al ser una actividad comunicativa y basada en la destreza de expresión oral, resulta muy positivo el hecho de contar con un número reducido de estudiantes.

El tiempo total de duración de la actividad fue de unos 45 minutos aproximadamente. En primer lugar, se explicó en qué iba a consistir la tarea y se organizaron los grupos de forma heterogénea, teniendo en cuenta que en cada uno de ellos hubiese alumnos con distintos niveles y habilidades; al ser un número impar de alumnos, uno de los grupos se organizó con cuatro niños, mientras que el otro estaba formado por tres alumnos.

Antes de repartir las tarjetas de role-play, se recordaron las estructuras trabajadas en lecciones anteriores que deberían servirles ahora para elaborar su diálogo (fundamentalmente, frases para dar y recibir consejo), aunque después en dichas tarjetas también tendrían una pequeña guía acerca de esto. Se llevó a cabo una lluvia de ideas entre todos a modo de recordatorio y se anotaron las nociones más importantes en la pizarra. Tras esto, los grupos se reunieron y se les repartieron las tarjetas, asignando un papel a cada alumno de manera aleatoria. Aquí, algunos alumnos mostraron satisfacción por el papel que les había tocado, mientras que otros preferían otro diferente, aunque en general estaban motivados por la tarea a realizar.

Durante los siguientes 25 minutos, los grupos estuvieron preparando su diálogo y escribiéndolo en su cuaderno. Mientras tanto, yo estuve controlando la actividad, revisando todo lo que iban elaborando y resolviendo las dudas que surgían. Sobre todo, me preguntaban dudas de vocabulario, que yo trataba de resolver intentando que lo pensaran ellos mismos primero o que utilizaran el diccionario monolingüe, aunque en algunos casos esto no servía de mucho y finalmente mi ayuda era determinante. También pude observar que, tanto en un grupo como en otro, un alumno o alumna adoptaba el rol de líder, proporcionando el mayor número de ideas y marcando las principales pautas de actuación a la hora de realizar la tarea.

Tras los 25-30 minutos destinados a la preparación del role-play, tuvieron lugar las representaciones. Cada grupo salió a la pizarra a escenificar su diálogo con los cuadernos como apoyo y, en general, los alumnos se mostraron bastante tímidos e inexpresivos a la hora de representar, si bien hubo alguno de ellos que destacó por su espontaneidad y capacidad de interpretación (incluso un niño se atrevió a salir sin el apoyo de su cuaderno). Cada grupo tardó unos tres minutos en representar la situación y después se dio la oportunidad al resto de preguntar o comentar lo que quisieran sobre la actuación. En general, los alumnos valoraron positivamente la labor de sus compañeros aunque apenas hicieron preguntas, posiblemente porque la actividad se realizó de forma rápida ya que no quedaba casi tiempo de clase. No obstante, la impresión que tuve al finalizar fue que los alumnos habían estado bastante motivados con esta actividad y habían disfrutado con la realización de la misma. De hecho, en clases posteriores, me pidieron varias veces volver a llevar a cabo más role-plays.

2. ANÁLISIS DE LA PUESTA EN PRÁCTICA. PROPUESTAS DE ADAPTACIÓN Y MEJORA

A través de este apartado se pretende evaluar la puesta en práctica real de la actividad de la unidad didáctica, y en base a eso proponer adaptaciones que sirvan como evolución y mejora para el futuro.

El hecho de haberla realizado con tan solo siete alumnos y alumnas creo que fue algo muy positivo. Durante la fase de preparación, la atención pudo ser mucho más individualizada por mi parte, y además los alumnos tuvieron más oportunidad de desarrollar su expresión oral en inglés. Sin embargo, esto no suele ser muy común, ya que el número de niños tiende a ser más elevado (en torno a 20). En este caso, la actividad podría haberse llevado a cabo igualmente, formando grupos de cuatro, aunque el tiempo que el profesor podría dedicar a cada uno de ellos se vería notablemente reducido.

El tiempo previsto inicialmente para el desarrollo de la actividad fue menor del que después se necesitó en la práctica real. Por tanto, en futuras ocasiones algún aspecto de la actividad debería de ser más breve, o bien deberíamos extender la realización del role-play a dos sesiones distintas. En el caso de que se quisiese reducir algo, debería de ser en la fase de preparación del role-play, ya que hacerlo en la representación resultaría brusco. Una buena opción para hacer esto podría consistir en establecer un límite de frases para el diálogo, siempre teniendo la posibilidad de ampliarlo si sobrase tiempo.

La organización de los grupos se llevó a cabo de forma heterogénea, procurando que hubiese niños con una mayor habilidad en el idioma y/o capacidad de liderazgo en ambos grupos. Esto resultó ventajoso, ya que estos alumnos fueron los que adoptaron el papel de líder y ayudaron a los compañeros con más dificultades a sacar adelante la tarea de forma cooperativa. No obstante, es importante estar pendiente de que todos participen y de que estos niños no adquieran demasiado protagonismo, para lo cual se puede establecer alguna pauta, como por ejemplo que todos aporten alguna idea al diálogo o que cada niño tenga un mínimo número de intervenciones. En lo referente a la asignación de roles dentro del grupo, en la práctica se dio la situación de que algunos niños no estaban del todo contentos con el papel que les había asignado. Por esta razón, se podría dejar que se los

repartiesen entre ellos con el fin de que cada niño eligiese el que más le gustase, aunque siempre bajo la condición de hacerlo civilizadamente y llegando a un acuerdo común.

El paso previo de refrescar ideas y recordar las estructuras aprendidas para poder utilizarlas en el role-play fue vital para que el desarrollo del mismo resultase exitoso. Aun así, los niños me preguntaron varias veces en relación a ello, por lo que es fundamental un aprendizaje anterior de estructuras consolidado, especialmente a la hora de llevar a cabo actividades comunicativas como el role-play. El bagaje de vocabulario también es esencial. Los alumnos tenían muchas dudas de vocabulario, lo cual en parte resulta normal, pero es importante proporcionar una buena base de léxico relacionado con la actividad en cuestión para evitar después este tipo de inconvenientes.

Otro aspecto susceptible de ser analizado es la capacidad de interpretación y expresividad de los niños a la hora de representar sus role-plays. En general, la mayoría se mostraron bastante tímidos y se limitaban a leer sus cuadernos. Esto es algo que debemos intentar evitar, puesto que la habilidad de comunicarse, objetivo principal del aprendizaje de cualquier lengua, ha de estar siempre ligada a la espontaneidad y capacidad de improvisación ante diferentes situaciones, máxime cuando se trata de la expresión oral. Para ello, es muy importante trabajar actividades comunicativas con los alumnos que les resulten motivadoras y cercanas, con el fin de que pierdan el miedo a expresarse delante del resto de compañeros. El hecho de contar con un número reducido de alumnos también ayuda en relación a esta cuestión.

En conclusión, la valoración de la puesta en práctica de esta actividad es positiva, ya que pienso que se cumplieron los objetivos fundamentales y los alumnos disfrutaron con la realización del role-play. Además, la interculturalidad y los aspectos socioculturales estuvieron presentes, al estar basado en la historia de Gran Bretaña y en la representación de un hecho tan cotidiano como es una reunión de personas que tratan de llegar a un acuerdo. Pese a esto, pudieron observarse una serie de adversidades que, a través del análisis llevado a cabo, se espera que puedan mejorarse en próximas ocasiones.

3. REFLEXIÓN GENERAL SOBRE LA UNIDAD DIDÁCTICA Y CONEXIÓN CON EL MARCO TEÓRICO

Tras analizar de forma específica la puesta en práctica de una actividad, es necesario también realizar una reflexión global sobre la unidad didáctica, vinculándola con la fundamentación teórica de este trabajo.

La unidad didáctica presentada está fundamentada en una metodología que tiene como principal objetivo la comunicación en el idioma extranjero, pero al mismo tiempo trata de desarrollar por igual las cuatro destrezas (“reading, listening, writing, speaking”) y combinar el trabajo de múltiples aspectos de la lengua, tales como vocabulario, fonología o gramática, entre otros. Así, cada lección se basa en uno o más de estos aspectos, intentando seguir un orden y evolución lógicos a lo largo de la unidad. Al mismo tiempo, se va pasando por tres etapas distintas: desde la presentación hasta la producción de todo aquello que ha sido aprendido por los alumnos/as, pasando por la práctica controlada, semi-controlada y libre.

Todo lo referido al contexto en el que se llevaría a la práctica (tipo de colegio, características del grupo-clase, material y tiempo disponible) forma parte de un supuesto que ha sido pensado especialmente para esta unidad, procurando que fuese lo más estandarizado posible. Sin embargo, en la realidad podemos encontrarnos un gran abanico de posibilidades que no tienen por qué coincidir con estas características. Por tanto, es importante diseñar las actividades con oportunidad de ser adaptadas de acuerdo al contexto que nos encontremos. En el punto anterior se han expuesto algunos ejemplos de adaptación para el role-play en relación a la situación con la que nos encontrábamos en esa puesta en práctica concreta, aunque el resto de actividades de la unidad didáctica podrían ser modificadas igualmente dependiendo de las necesidades.

En cuanto a la perspectiva intercultural, a través de esta unidad didáctica se ha tratado de desarrollar la competencia intercultural a la que se hace referencia en el segundo capítulo del presente trabajo. Su hilo temático gira en torno a la historia de Gran Bretaña, aspecto intrínsecamente intercultural. Además, por medio de las actividades se intentan trabajar habilidades no solo lingüísticas, sino también cognitivas, afectivas y

comportamentales, todas ellas presentes en la citada competencia intercultural. Por otra parte, las fuentes y los recursos de los que se ha partido para el diseño de la unidad corresponden a información auténtica, lo cual es muy importante también siempre que hablamos de interculturalidad y aspectos socioculturales en el área de lengua extranjera: inglés.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez González, S. (2010). La relevancia del enfoque intercultural en el aula de lengua extranjera. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada*, 9. Recuperado de http://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530b5622eba1a.pdf
- Antúnez, S., Imbernón, F. & otros (1992). *Del Proyecto Educativo a la Programación de Aula*. Barcelona: Graó.
- Atienza, J. L. (1997). Sócrates, escuela de alteridad. *Revista LOGOI*, 5, 91-102.
- Blair, R. W. (Ed.) (1982). *Innovative Approaches to Language Teaching*. Massachusetts: Rowley.
- Buda, S. & otros (2010). *Cuerpo de Maestros. Inglés. Temario*. Sevilla: MAD.
- Cambra, M. (1989). La comprensión des textes écrits en français langue étrangère à EGB. En *Questions obertes de didáctica de la Llengua* (Universidad de Barcelona), 63-76.
- Carabelli, P. (2010). La enseñanza del inglés y el diálogo cultural. *Tercer Foro de Lenguas de ANEP*, Montevideo.
- Corbett, J. (2003). *An intercultural approach to English language teaching*. London: Multilingual Matters.
- Chen, G. –M. (1998). Intercultural Communication via e-mail debate. *The Edge: The E-Journal of Intercultural Relations*, 1 (4), 1-14.
- Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. 46. Madrid: Santillana.
- Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León.

- García Castaño, F. J. & Granados Martínez, A. (1999). *Lecturas para educación intercultural*. Madrid: Trotta.
- Guilherme, M. (2000). Intercultural competence. En Byram, M (Ed.), *Routledge Encyclopaedia of Language Teaching and Learning*. London: Routledge.
- Harmer, J. (1983). *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
- Iglesias, I. (2003). Construyendo la competencia intercultural: sobre creencias, conocimientos y destrezas. *Carabela*, 54, 5-28.
- La Forge, P. G. (1983). *Counseling and Culture in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación
- Meyer, M. (1991). Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners. En Butjes, D. y Byram, M. (Eds.), *Developing Languages and Cultures*.
- Oliveras, A. (2000). *Hacia la competencia intercultural en el aprendizaje de una lengua extranjera. Estudio de choque cultural y los malentendidos*. Madrid: Edinumen.
- Pérez, J. (1995). *Cuerpo de Maestros. Temario para la preparación de Oposiciones*. Sevilla: MAD.
- Phillips, S. (1996). *Young Learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- Rico Martín, A. M. (2005). De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos. *Porta Linguarum*, 3, 79-94. Recuperado de http://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_numero3/rico.pdf

- Richards, J. & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching. A description analysis*. New York: C.U.P.
- Rodríguez Abella, R. M. (2004). AISPI. Centro Virtual Cervantes. *El Componente Cultural en la enseñanza-aprendizaje de Lenguas Extranjeras*. 242-250. Universidad de Milán.
- Trujillo Sáez, F. (2001). Objetivos en la enseñanza de lenguas extranjeras: De la competencia lingüística a la competencia intercultural. *Congreso Nacional "Inmigración, Convivencia e Interculturalidad"*, Ceuta, Noviembre. Recuperado de <http://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/objetivos.pdf>
- Unamuno, V. (2003). *Lengua, escuela y diversidad sociocultural. Hacia una educación lingüística crítica*. Barcelona: Graó.
- Van Ek, J. (1984). *Across the threshold readings from the modern languages projects of the Council of Europe*. Oxford: Pergamon Press.
- Vilà, R. (2002). El desarrollo de la competencia comunicativa intercultural en una sociedad multicultural y plurilingüe: Una propuesta de instrumentos para su evaluación. *Seminario de Lenguas y Educación: Ensenyar llengües en la diversitat i per a la diversitat*, Barcelona, 30 de mayo al 1 de junio.

ANEXOS

ANEXO I. LECCIÓN 1 – ACTIVIDAD 2

- What important ancient and classical cultures do you know? What do you know about them?
- Which of them have been important in Spanish history? Why?
- The Romans are one of the most important cultures in history, and in British history as well. What do you know about them?

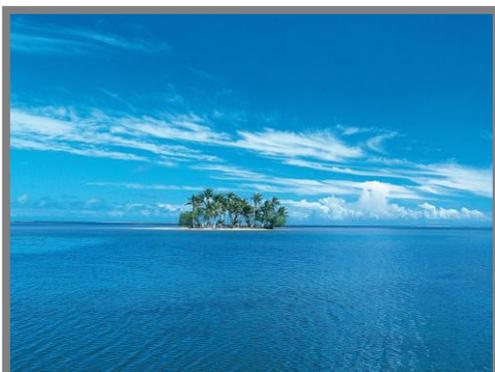




ANEXO II. LECCIÓN 1 – ACTIVIDAD 3

- Match the words with the following pictures and definitions:

PICTURES



DEFINITIONS

- A. A piece of land surrounded by water.
- B. A group of people who live together, and who share the same culture and language and still have a traditional way of life.
- C. An event where people come together to discuss something.
- D. To use physical force to try to defeat each other.
- E. Cloud just above the ground or sea that makes it difficult to see.
- F. A small object with three or four points that you use to pick up food and eat with.

WORDS

FOG

Picture _____ Definition _____

TRIBE

Picture _____ Definition _____

ISLAND

Picture _____ Definition _____

TO FIGHT

Picture _____ Definition _____

FORK

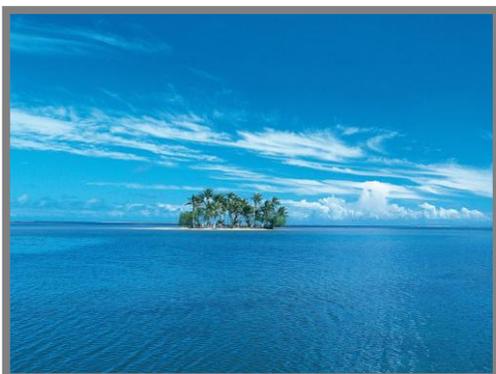
Picture _____ Definition _____

MEETING

Picture _____ Definition _____

ANEXO III. LECCIÓN 1 – ACTIVIDAD 4

FLASHCARDS



WORDCARDS

FORK

FOG

TRIBE

TO FIGHT

ISLAND

MEETING

ANEXO IV. LECCIÓN 2 – ACTIVIDAD 2

- Before reading a text about the history of Britain, predict if the following sentences are true or false:
 1. The island inhabitants didn't fight against the Romans.
 2. The islanders thought that the Romans were important.
 3. The islanders were worried because they were isolated.
 4. Everyone agreed in the meeting.
 5. The Romans stayed a short time in the island.
 6. The islanders didn't accept the Normans.

ANEXO V. LECCIÓN 2 – ACTIVIDAD 3

THE ISOLATED ISLAND

Once upon a time there was an island situated in the middle of nowhere. Surrounded by sea and covered in fog, it was difficult to think of it as something real. But, suddenly, everything changed.

In 55 B.C. the Romans, under Julius Caesar, came to this island but they couldn't go far. The inhabitants fought against them and they had to leave.

When the islanders saw those funny-looking men, they realised that farther south there were other lands and other tribes and that those people were playing an important role in history.

They started to think that if they continued to fight the invaders coming from the south, they would live forever in an isolated world and would never be mentioned in history. So, one day, they decided to have a meeting to discuss what they should or should not do to win a place in posterity. Everyone suggested something different.

When one year later Julius Caesar made his second expedition to the place, the people on the island had to think harder, faster and more carefully than ever before.

What should they do now? Should they cooperate with the Romans? Would they live better if they did? Would they be mentioned in his history books? That was the important thing.

For their part, the Romans were very surprised. They couldn't understand this sudden, unexpected change.

But unfortunately, the Romans couldn't stay long and, once again, the islanders found themselves living apart from the continent... and out of history!

They were happy, therefore, when the Normans paid them a surprise visit in 1066, and they reacted very fast.

"Ah-ha," they thought, "here's a new opportunity for getting our names in print. We'll accept the Normans so that they can teach us about life in Europe. They say that people there don't eat with their fingers! They use a strange thing called 'fork' ". And so the Normans stayed a bit longer than the Romans.

ANEXO VI. LECCIÓN 2 – ACTIVIDAD 4

- Listen to the following questions and answers and say them. Pay attention to the highlighted words. Why are they highlighted?

What was it?

It was an ISLAND.

Was it a **big** island?

No, it was a SMALL island.

Was it a **small** island?

No, it was a VERY small island.

- Now, highlight the emphasised word in these answers and the key word in the questions. Then, practise them with your partner. If you have time available, you can change the words or invent new sentences!

1. What did you write?

I wrote a text.

Did you write a long text?

No, I wrote a short text.

Did you write a short text?

No, I wrote an extremely short text.

2. What did you buy?

I bought a jacket.

Did you buy a green jacket?

No, I bought a blue jacket.

Did you buy a blue jacket?

No, I bought a light blue jacket.

3. What did you see?

I saw animals.

Did you see horses?

No, I saw bears.

Did you see polar bears?

No, I saw panda bears.

ANEXO VII. LECCIÓN 3 – ACTIVIDAD 3

- Complete the following sentences with the correct form of should or shouldn't:

1. You _____ (talk) to your parents.
2. _____ I _____ (look for) new friends?
3. She _____ (not take up) a hobby.
4. They _____ (buy) an alarm clock.
5. _____ we _____ (go) to bed late?
6. I _____ (not watch) horror films.
7. Sally _____ (explain) the problem.
8. When _____ Martina and Charlie _____ (go) to the meeting?

ANEXO VIII. LECCIÓN 3 – ACTIVIDAD 4

- Give advice. Use should or shouldn't:

1. I'm thirsty.

(have some water)

2. I haven't got any friends.

(join a club)

3. I borrowed my friend's watch and I lost it.

(pay for it)

4. I want a pet but I live in a small flat.

(get a fish)

5. I want to watch that film, but it starts late.

(record it)

ANEXO IX. LECCIÓN 4 – ACTIVIDADES 3 Y 4

ROLE-PLAY CARDS

STUDENT A:

You are an **inhabitant** from the “isolated island” who **wants to cooperate** with the Romans.

You want to do it because:

- You think you will live better with the Romans.

USEFUL LANGUAGE:

- In my opinion...
- I think we should ... because ...
- I think we shouldn't ... because ...

STUDENT B:

You are an **inhabitant** from the “isolated island” who **wants to cooperate** with the Romans.

You want to do it because:

- You think you will be mentioned in history books.

USEFUL LANGUAGE:

- In my opinion...
- I think we should ... because ...
- I think we shouldn't ... because ...

STUDENT C:

You are an **inhabitant** from the “isolated island” who **doesn't want to cooperate** with the Romans.

You don't want to do it because:

- You think they will steal your traditions.

USEFUL LANGUAGE:

- In my opinion...
- I think we should ... because ...
- I think we shouldn't ... because ...

STUDENT D:

You are an **inhabitant** from the “isolated island” who **doesn't want to cooperate** with the Romans.

You don't want to do it because:

- You think Julius Caesar is a bad person.

USEFUL LANGUAGE:

- In my opinion...
- I think we should ... because ...
- I think we shouldn't ... because ...

HISTORY WEBQUEST!

1. INTRODUCTION:

You already know a lot of things about the history of Romans in Britain, but do you want to know more about other important cultures in British history? Let's learn more about the Celts and the Normans!

2. TASK:

Look for some information about the Celts and the Normans. Your task will include answering the following questions:

1. Who were the Celts and the Normans?
2. When did they live in Europe?
3. Where did they come from?
4. Find two interesting facts about the Celts.
5. Find two interesting facts about the Normans.

Information about the Celts:

<http://www.woodlands-junior.kent.sch.uk/Homework/celts.htm>

Information about the Normans:

<http://www.historyonthenet.com/Normans/normansmain.htm>

3. PROCESS

Go to these web pages to find all the information you need for each question. Then, organise and write it in a Word file, where you can also include a picture about each culture.

ANEXO XI. LECCIÓN 5 – ACTIVIDAD 3

IN THIS UNIT I HAVE LEARNED...

VOCABULARY

PRONUNCIATION

GRAMMAR

CULTURE

MORE?