

## TRABAJO FIN DE MÁSTER



Máster Universitario en Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria Obligatoria,  
Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

### LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE REBECCA L. OXFORD: ANÁLISIS Y PRAXIS A TRAVÉS DE “WAYS TO EXPRESS THE FUTURE”

**Alumna:** Carolina López Padrón.

**Tutor:** Manuel Brito Marrero.

**Curso académico:** 2017-2018.

**Convocatoria:** Septiembre 2018.

## RESUMEN

Esta investigación se centra en analizar la serie de estrategias clasificadas como cognitivas, metacognitivas y sociales extraídas de la taxonomía elaborada por Rebecca L. Oxford, y aplicadas en el contexto de un instituto localizado en el municipio de Güímar, Tenerife, ofreciendo al lector una perspectiva de enseñanza práctica a través de una unidad didáctica donde se utilizan las tres estrategias específicas antes mencionadas. El grupo de estudiantes que ha sido objeto de investigación pertenece al curso de 3º ESO cuyas edades están comprendidas entre los 14 y 15 años. Se ha partido del marco legislativo de la Consejería de Educación y Universidades de la Comunidad Autónoma de Canarias. Se incluyen referencias de la legislación educativa con el tema propuesto junto con un análisis sobre el uso de las estrategias como recurso principal de una enseñanza significativa. El objetivo de este trabajo es demostrar la efectividad del uso diario de estrategias y técnicas para, por un lado, el aprendizaje de las funciones comunicativas sobre eventos futuros, y por otro, el desarrollo de competencias clave. Los resultados expuestos demuestran el carácter flexible y adaptativo que ofrecen al docente el uso de las estrategias cognitivas, metacognitivas y sociales, de manera que le permite trabajar, entre otras cosas, cualquiera de las destrezas lingüísticas y crear, de manera natural, un hábito de aprendizaje autónomo en los alumnos.

Palabras clave: Rebecca L. Oxford, estrategias de aprendizaje, aprendizaje del inglés, funciones comunicativas, unidad didáctica, destrezas lingüísticas, competencias clave.

## ABSTRACT

This research provides an analysis of how to teach a learning situation using the Rebecca L. Oxford's learning strategies, which are classified as cognitive, metacognitive and social. These were applied at the Güímar High School in Tenerife. Particularly, we focused on the group of ESO 3rd-year students ranging from 14 to 15 years old. We have followed the decree promulgated by the Department of Education and Universities of the Canary Islands Autonomous Government. Readers will find close relationships between the regulations of this decree and the didactic topic, which is centered on a case study about the use of Oxford's strategies as the main basis for meaningful teaching. Indeed, this research proves how effective is the daily use of strategies in learning the communicative function related to future events. Likewise, it shows how to develop key competences. The final results illustrate the flexible and

adaptive nature of the cognitive, metacognitive and social strategies used in class, allowing teachers to improve students' linguistic skills and develop their autonomy, among other aspects.

Keywords: Rebecca L. Oxford, learning strategies, English learning, communicative function, learning situation, linguistic skills, key competences.

## ÍNDICE

1. Introducción.....	6
2. La legislación educativa y su pertinencia con esta investigación: la enseñanza de la unidad “Ways to Express the Future” desde un enfoque funcional.....	8
3. La metodología de Rebecca L. Oxford adaptada al tema propuesto de “Ways to Express the Future”.....	10
3.1. Una visión general sobre las estrategias de aprendizaje.....	11
3.2. Estrategias directas e indirectas de Rebecca L. Oxford y los tres grupos de estrategias a implementar en esta investigación.....	12
3.2.1. Las estrategias cognitivas: su teoría y su aplicación.....	13
3.2.1.1. El marco teórico de las estrategias cognitivas.....	13
3.2.1.2. Presentación y praxis de las estrategias cognitivas.....	16
3.2.2. Las estrategias metacognitivas: su teoría y su aplicación.....	22
3.2.2.1. El marco teórico de las estrategias metacognitivas.....	22
3.2.2.2. Presentación y praxis de las estrategias metacognitivas..	26
3.2.3. Las estrategias sociales: su teoría y su aplicación.....	30
3.2.3.1. El marco teórico de las estrategias sociales.....	30
3.2.3.2. Presentación y praxis de las estrategias sociales.....	32
4. Resultados al usar las estrategias cognitivas, metacognitivas y sociales siguiendo el modelo de Oxford.....	36
4.1. Planificación de las estrategias cognitivas a través del tema “Ways to Express the Future”: análisis y práctica.....	36
4.1.1. El por qué del uso de herramientas del tema “Ways to Express the Future” para la lectura, el hablar, el escribir y el escuchar.....	37
4.1.2. Materiales de apoyo para los estudiantes.....	37
4.1.3. La lectura: comprensión de textos escritos.....	38
4.1.4. Hablar: uso comunicativo e informativo de lo leído.....	40
4.1.4.1. La profesora como asistente.....	40
4.1.4.2. Actividades de interacciones alumno-profesora, alumno-alumnos.....	41
4.1.4.3. Prácticas lingüísticas.....	42
4.1.4.4. Espacios para el compartir y el contraste.....	43
4.1.5. Escuchar: comprensión.....	43
4.1.5.1. Uso de recursos y medios para el tema “Ways to Express the Future”.....	43
4.1.6. La escritura: proceso para la adquisición de las destrezas lingüísticas y la comunicación.....	44
4.1.6.1. Practicar.....	44
4.1.6.2. Coger apuntes.....	45
4.2. Estrategias metacognitivas en el aula.....	46
4.2.1. Significado y estilo: inglés estándar, especializado, figurativo.....	47
4.2.2. El uso correcto de gramática y de la sintaxis.....	48
4.2.3. Seguimiento y evaluación del aprendizaje de los estudiantes.....	50
4.3. Las estrategias sociales en el aula: relación del tema “Ways to Express the Future” con los aspectos sociales.....	51
4.3.1. Formular preguntas.....	52
4.3.2. Cooperar.....	52

4.3.3. Las normas como recurso transversal de las estrategias sociales....	53
4.4. Estrategias aplicadas a la unidad didáctica.....	54
5. Conclusiones y propuestas de mejoras.....	55
Obras citadas.....	58
Anexo I.....	60
Anexo II.....	74

## 1. INTRODUCCIÓN.

El objetivo que persigo con la elaboración de este trabajo de investigación es explicar algunas de las estrategias que propone la profesora e investigadora Rebecca L. Oxford en su libro *Language Learning Strategies*, y aplicar dichas propuestas en una situación real. Para ello, y aprovechando la oportunidad que se me ofrece al cursar las prácticas de profesora, he diseñado e incluido el tema “Ways to Express the Future” en la programación de inglés del grupo de 3º ESO del I.E.S. de Güímar ubicado en el municipio de Güímar en Santa Cruz de Tenerife. Más concretamente, la unidad de aprendizaje que estará abierta a modificaciones pertenece al tema 7 del libro *New Action!* de la editorial Burlington e incluida en la programación del curso académico 2017-2018, está relacionada con el espacio y el universo incluyendo textos como, por ejemplo, sobre los mitos de la luna o actividades como observar un cuadro con las exposiciones ofrecidas en un museo del espacio. Las funciones lingüísticas que se verán principalmente se enfocarán en hablar sobre planes futuros y hacer predicciones en una L2 y que serán la base para preparar a los estudiantes con los recursos necesarios para ser capaces de producir y recibir mensajes sobre la vida en el futuro. Además, servirán para comprobar que han adquirido las competencias y conocimientos apropiados, habrá unas tareas finales donde todas y cada una de las destrezas tendrán cabida.

Todas las actividades que están organizadas en el libro desarrollan todas las destrezas que plantea el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) para conseguir de forma simultánea que el estudiante sea competente en todas ellas, sin crear desniveles muy notorios. Sin embargo, la destreza que propone el libro para evaluar es la expresión escrita ofreciendo al estudiante escribir sobre una predicción sobre cómo será la vida en el futuro, enfocando muchas de las actividades y ejercicios de la unidad a practicar el vocabulario y la gramática necesaria para poder expresar dicha función lingüística.

Las modificaciones que se realizarán serán relevantes para analizar las estrategias sociales, cognitivas y metacognitivas que expone Oxford a través del tema “Ways to Express the Future”. De hecho, mi intención con respecto a las prácticas va más allá, por lo que me gustaría, no solo llevar a cabo los aspectos formales y no formales implicados en la educación—como las estrategias de aprendizaje—sino también la organización y planificación de las sesiones, el control del tiempo y el manejo de la clase, la toma de decisiones según las posibles inconveniencias, entre otros asuntos. Con respecto a la unidad, la modificación principal que se llevará a cabo se

basa en las destrezas que se evaluarán al final de la unidad, midiendo el nivel de expresión oral, la habilidad de escribir, escuchar y leer en la L2 puesto que es lo que defiende Oxford. Obviamente, algunas actividades de la unidad se verán afectadas, pero se mantendrá el vocabulario específico sobre el espacio—planetas, viajes espaciales, y otros—y también las estructuras sintácticas “be going to” y “will”, pues son contenidos que están relacionados con el tema del estilo de vida en el futuro y, por lo tanto, los alumnos podrán utilizar como recursos para realizar la tarea final.

Las competencias que se trabajarán serán aquellas que sugiere la Unión Europea para desarrollar ciudadanos competentes, y cuyos objetivos están relacionados con las disposiciones que recoge el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias (cf. Consejería). Es decir, se promoverá la adquisición de las competencias claves a través del aprendizaje de un idioma (en este caso, inglés). Obviamente, la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera contribuye directamente a la competencia de comunicación lingüística (CL) que, además, está relacionada con las estrategias cognitivas que se analizarán en el apartado correspondiente. Por otro lado, la competencia de aprender a aprender (CAA) se trabajará de forma cohesionada con las estrategias metacognitivas, que estudiaremos también en este trabajo de investigación, y tendrá igual importancia que la CL pues supone un objetivo curricular como enseñanza de la primera lengua extranjera (cf. Centro Virtual Cervantes, “Aprender”) fomentando el trabajo autónomo como una práctica metodológica necesaria, no solo para mejorar y continuar el aprendizaje de las lenguas sino para el desarrollo del carácter y la personalidad del alumno. La competencia social y cívica (CSC) se trabajará diariamente usando estrategias sociales y, además, proponiendo como base unas normas de comportamiento a seguir durante toda la unidad. Otras de las competencias que se trabajarán a través de la metodología y estrategias usadas, serán la competencia digital (CD) y el sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor (SIEE), a través de la elección de tema entre varios propuestos para el trabajo final fomentando así la autonomía y responsabilidad.

## 2. LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y SU PERTINENCIA CON ESTA INVESTIGACIÓN: LA ENSEÑANZA DE LA UNIDAD “WAYS TO EXPRESS THE FUTURE” DESDE UN ENFOQUE FUNCIONAL.

Muchas han sido las modificaciones que ha experimentado la legislación educativa española en su intento por mejorar la calidad educativa equiparándola al sistema educativo del resto de países comunitarios. En lo que respecta a la Comunidad Autónoma de Canarias, la Consejería de Educación y Universidades define los principios generales:

Los principios que han guiado la concreción del currículo para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias se materializan en este Decreto en un currículo competencial, centrado en que el alumnado adquiera los aprendizajes imprescindibles para continuar desarrollándose como ciudadanía activa, crítica y responsable en el plano individual, social y académico-profesional; un currículo que facilita y orienta el desempeño docente, fomentando la integración de las áreas en situaciones de aprendizaje funcionales y contextualizadas, a través de la participación activa en entornos socialmente relevantes y significativos que se puedan desarrollar o simular en el contexto educativo. (17947)

Tal y como podemos observar, la calidad educativa es equivalente a la aplicación de los conocimientos adquiridos a la vida social y profesional de los alumnos. Siguiendo esta premisa, esta investigación plantea la enseñanza de la unidad “Ways to Express the Future” desde un enfoque funcional: aplicar contenido ya conocido para crear un contenido nuevo y útil en situaciones propias de la vida cotidiana. Por lo tanto, los alumnos se verán implicados en tareas donde tendrán que entablar conversación mostrando interés—haciéndose preguntas o expresando su opinión—utilizar un lenguaje cotidiano como expresiones de cordialidad—“please”, “no problem”, “how are you?”, “may I ask you if...”—hablar acerca de sus planes de futuro personales, o entender la idea principal de textos orales y escritos relacionados con el tema, así como muchos otros de esta índole.

El planteamiento de este proyecto será la de implementar una unidad didáctica atendiendo al desarrollo de las funciones comunicativas para expresar sucesos futuros sobre su vida personal, entorno y/o familia en inglés. Para ello, se adoptará la metodología que ha desarrollado Rebecca L. Oxford, utilizando las estrategias de aprendizaje para desarrollar habilidades cognitivas, metacognitivas y sociales de forma que la adquisición del lenguaje sea efectivo y duradero. De esta forma, y atendiendo a las disposiciones del currículo de la primera lengua extranjera del BOC, el dominio del inglés como L2 “amplía las posibilidades de acceder, localizar, transmitir, transformar y



crear información, o de participar en redes sociales o en comunidades de aprendizaje” (Consejería 18234).

Dada la importancia que se le da a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), se hará un uso frecuente de las herramientas informáticas y tecnológicas, así como audios y videos en línea, programas para crear documentos, aplicaciones educativas o búsquedas en Google, entre otros. Estos recursos permiten que los alumnos consigan el propósito de las actividades y, además, “dotan de autonomía para aprender dentro y fuera del centro educativo, modelan la forma de relacionarse, de acceder a la información, de transformar, de crear y de integrarse con el entorno, por lo que, correctamente utilizadas, aumentan las capacidades cognitivas y expectativas de aprendizaje” (Consejería 18234).

Dada la importancia de desarrollar a ciudadanos competentes y autónomos, se adoptarán metodologías innovadoras donde herramientas TIC tendrán un gran peso en la elaboración y consecución de objetivos. Siempre se tratará de buscar el entorno más adecuado para la ejecución de actividades específicas usando, por consiguiente, el aula de informática o la biblioteca. El aspecto de las clases también podrá ser modificado para poder realizar ciertas actividades de respuesta física total—Total Physical Response (TPR) es su denominación original en inglés—y utilizar el tablón de anuncios para colgar trabajos, imágenes o cualquier material relacionado con el tema de la unidad.

Otro método importante será el trabajo en grupo para completar algunas de las actividades y la búsqueda constante de un ambiente relajado, seguro e interesante para fomentar la participación, esencial para practicar la destreza oral. Por otro lado, cabe aceptar la posibilidad de que se cambie de metodologías y estrategias para poder conseguir un aprendizaje lo más efectivo posible atendiendo a las necesidades del grupo. El procedimiento de la unidad didáctica consistirá en tareas diarias que desarrollarán de forma progresiva las habilidades, conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para hacer frente al proyecto final con éxito.

### 3. LA METODOLOGÍA DE REBECCA L. OXFORD ADAPTADA AL TEMA PROPUESTO DE “WAYS TO EXPRESS THE FUTURE”.

Para poder llevar a cabo todas las metodologías propuestas para el desarrollo efectivo de las sesiones, se empleará alguna de las estrategias que propone Rebecca L. Oxford para el aprendizaje de una lengua extranjera. El modelo de estrategias que esta investigadora presenta ofrece de forma detallada una serie de estrategias clasificadas según la influencia que tienen en la adquisición de L2 de los estudiantes. Sin embargo, también hay que tener presente la taxonomía que desarrollan las investigaciones de J.M. O'Malley y Anna Uhl Chamot, Chamot y Lisa Kupper o A.D. Cohen (*Strategies*), quienes ofrecen una visión más simple de las estrategias clasificándolas en tres grupos: metacognitivas, cognitivas y socioafectivas. Cohen, además, presenta una serie de estrategias—recuperación, de práctica, ensayo y comunicación—acorde a su aplicación al material lingüístico (*Strategies 5-7*), aunque no elabora una clasificación más precisa y considera el uso de las estrategias como “consciente” o “inconsciente” (*Strategies 10-11*).

Por ello, la taxonomía de Oxford resulta muy completa y útil pues permite seleccionar las estrategias apropiadas, lo cual hace que se convierta en un proceso práctico y sencillo. Además, Oxford plantea las estrategias para que los profesores fomenten en sus alumnos el uso de estas creando, a la vez, propia consciencia sobre su uso para determinados propósitos—por ejemplo, para la adquisición de vocabulario específico. Por consiguiente, el análisis previo, tanto del contexto académico como de los criterios de evaluación, es importante para la selección de las estrategias. En este caso, el objeto de estudio será un grupo de 3º ESO donde el nivel de competencia lingüística no es muy alto, hecho que permite limitar la cantidad de estrategias utilizadas concentradas en los siguientes tres tipos: cognitivas, metacognitivas y sociales.

Por un lado, las estrategias cognitivas que defiende Rebecca L. Oxford ofrecen una gran flexibilidad que permite utilizarlas con variados enfoques. Dado su carácter directo, influyen directamente en el aprendizaje de un nuevo idioma o, más concretamente, en el aprendizaje del tema elegido, “Ways to Express the Future”. Las estrategias metacognitivas también jugarán un papel importante para poder realizar las actividades nuevas con éxito y también asegurarme de que los alumnos usen las nuevas herramientas y sistema de trabajo (por ejemplo, trabajo en grupo y por parejas) de forma apropiada. Las estrategias sociales ganarán especial relevancia cuando se trabaje en

grupo o para la creación de un clima en el aula que propicie la motivación y la participación.

### 3.1. UNA VISIÓN GENERAL SOBRE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

El uso de las estrategias de aprendizaje cumple un papel fundamental en el proceso de adquisición de una lengua extranjera. Tal importancia se fundamenta en la percepción del alumno como agente activo e importante para conseguir un aprendizaje significativo. En esta línea, las estrategias favorecen al aprendiz con una serie de técnicas y procedimientos específicos que facilitan la adquisición de conocimientos, habilidades, actitudes y/o destrezas—ej.: producción de textos orales—para desarrollar las competencias lingüístico-comunicativas apropiadas (Centro Virtual Cervantes: “Estrategias de aprendizaje”). También cabe destacar que, tal y como define la Consejería de Educación y Universidades en el BOC No. 136 de 15 de julio de 2016, para la contribución a un aprendizaje competencial desde las distintas materias, el desarrollo de estrategias interdisciplinares adquiere una importancia relevante (cf. Consejería).

Tal y como se ha señalado en la anterior sección, existe un gran número de estudios sobre las estrategias en las que cada autor aporta su explicación y criterios sobre ellas. Sin embargo, según el artículo “Estrategias de aprendizaje” del diccionario del Centro Virtual Cervantes, existen estrategias comunes:

Se han establecido también diversas tipologías de estrategias. La más difundida es la que las agrupa en cuatro tipos: estrategias de comunicación, estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y estrategias socioafectivas. En el ámbito de las segundas lenguas se distingue también entre estrategias directas e indirectas, a tenor del modo en que ejercen su influencia en el desarrollo del proceso de aprendizaje. Dado el carácter social y comunicativo del lenguaje, las estrategias comunicativas y las sociales son estrategias indirectas que adquieren una gran relevancia en el aprendizaje de lenguas.

Las estrategias que se trabajan y analizan en los próximos párrafos son tanto directas como indirectas, y están enfocadas al aprendizaje de idiomas. Sin embargo, dada su naturaleza práctica, estas también pueden ser aplicadas en otras áreas curriculares e incluso en situaciones informales de aprendizaje—ej.: un intercambio comunicativo, participación ciudadana, y otros—tal y como propone el currículo básico.

Siguiendo la metodología y propuestas de Rebecca L. Oxford, las estrategias cognitivas se aplican para facilitar el aprendizaje de contenidos concretos a través de técnicas como la práctica o la asociación del nuevo contenido con conocimientos

previos. A diferencia de estas, las estrategias metacognitivas enfocan el aprendizaje desde un punto externo o, en otras palabras, desarrolla en el aprendiz una consciencia sobre el propio proceso de aprendizaje. Esto hace que estas estrategias sean de carácter interdisciplinar pues permiten observar cualquier tipo de aprendizaje. Por último, el grupo de estrategias sociales ayudan a desarrollar capacidades interpersonales necesarias para afrontar cualquier situación social generada en las aulas y fuera de estas.

### 3.2. ESTRATEGIAS DIRECTAS E INDIRECTAS DE REBECCA L. OXFORD Y LOS TRES GRUPOS DE ESTRATEGIAS A IMPLEMENTAR EN ESTA INVESTIGACIÓN.

Según la taxonomía de estrategias elaborada por Oxford, las estrategias se dividen en dos categorías principales: directas e indirectas. Dentro de la categoría de estrategias directas se encuentran tres grupos de estrategias y otros tres grupos de estrategias pertenecen a la otra categoría, por lo que encontramos la siguiente división:

1. Estrategias directas:
  - Estrategias de memoria: crear conexiones mentales, aplicar imágenes y sonidos, revisar correctamente y emplear acción.
  - Estrategias cognitivas: practicar, recibir y mandar mensajes, analizar y razonar y crear estructuras de entrada y salida.
  - Estrategias de compensación: formular hipótesis de forma inteligente y superar limitaciones orales y escritas.
2. Estrategias indirectas:
  - Estrategias metacognitivas: centrar la atención, organizar y planear y evaluar tu aprendizaje.
  - Estrategias afectivas: reducir la ansiedad, autoanimarse y controlar el estado emocional.
  - Estrategias sociales: formular preguntas, cooperar con otros y empatizar con los demás. (cf. Oxford 16-21)

Por un lado, las estrategias directas suponen un tipo de estrategias que afectan directamente al aprendizaje o, de forma comparativa, se asimilan a cómo el intérprete de una obra de teatro trabaja con el idioma en diferentes tareas y situaciones específicas: “like the Performer in a stage play, working with the new language itself in a variety of specific tasks and situations.” (Oxford 14). Por otro lado, las estrategias indirectas se parecen a las funciones del director de la obra, “linked to the Director of the play” (Oxford 15), que apoya y gestiona el aprendizaje sin involucrarse directamente en la

lengua (cf. Oxford 135). En otras palabras, afectan de forma indirecta al aprendizaje de la lengua meta.

De una manera u otra, todos los grupos de estrategias están conectados y se apoyan y ayudan mutuamente por lo que las estrategias directas e indirectas trabajan conjuntamente (cf. Oxford 14-15). Esto quiere decir que, por ejemplo, las estrategias metacognitivas pueden servir para controlar y/o regular las estrategias cognitivas según las necesidades del aprendiz. Asimismo, para que las estrategias cognitivas sean más efectivas es necesario un desarrollo de la capacidad de empatía a través de las estrategias apropiadas para ello, como las sociales. Y siguiendo esta pauta, ocurre lo mismo con el resto de estrategias creando de esta forma una red de conexión entre todas (cf. Oxford 15).

Siguiendo dicha argumentación, esta investigación estará basada en el uso de estos tres grupos de estrategias para la implementación del tema “Ways to Express the Future”. De esta forma muchas de las tareas y situaciones creadas para practicar el idioma extranjero utilizarán más de un tipo de estrategias. Las estrategias cognitivas trabajarán el logro de objetivos como el aprendizaje de vocabulario específico y necesario para la producción oral y escrita de mensajes sobre predicciones o planes de futuro. Las estrategias metacognitivas y sociales serán el apoyo fundamental para el logro de estos objetivos siendo necesario formular preguntas, cooperar con los compañeros o centrar la atención en los aspectos relevantes de los mensajes. En los siguientes apartados se encontrará una amplia explicación de estas estrategias y su aplicación en un contexto real.

### 3.2.1. LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS: SU TEORÍA Y SU APLICACIÓN.

#### 3.2.1.1. EL MARCO TEÓRICO DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS.

Rebecca L. Oxford categoriza las estrategias cognitivas dentro del grupo de estrategias directas junto con las de compensación y de memoria (cf. 14, 37). Además, presenta estas estrategias como esenciales para aprender un nuevo idioma, cuya función es manipular o transformar la lengua meta. Este tipo de estrategias engloba y reúne a otros cuatro grupos de estrategias: 1) practicar, 2) recibir y mandar mensajes, 3) analizar y razonar, y 4) crear estructuras de entrada y salida. Por otro lado, también cabe mencionar que la división de las estrategias para el aprendizaje de las lenguas es ampliamente discutida entre diversos investigadores, como Chamot, Wenden y otros. De hecho, las estrategias de memoria y de formular hipótesis se suelen incluir como

subgrupos de las estrategias cognitivas, pero en los trabajos e investigaciones de Oxford encontraremos la estrategia de memoria como un grupo independiente debido a su función especializada, y la estrategia de formular hipótesis está situada como subgrupo entre las estrategias de compensación (cf. 14-22).

En cualquier caso, como este trabajo de investigación se centra en las estrategias desarrolladas por Oxford se seguirá la misma división que realiza de cada una de ellas. En este sentido, las siguientes líneas exponen la teoría de las variedades estratégicas de cada una de las estrategias cognitivas. Además, serán objeto de estudio como herramienta fundamental en la impartición de la unidad “Ways to Express the Future”, ya que para completar de manera efectiva las actividades y ejercicios diseñados los alumnos tendrán que usar las estrategias cognitivas. Para un mejor entendimiento, se presentará de manera esquematizada alguna de las estrategias más destacadas, no sólo por Oxford, sino también por muchos otros investigadores lingüistas como Cohen, Rodríguez y Valero, Chamot y Kupper y Yu. En el caso de la de practicar, las variedades y/o estrategias son las siguientes:

- Repetir: el proceso consiste en decir o hacer algo una y otra vez.
- Practicar formalmente con sonidos y sistemas de escritura. En un ámbito formal, se practica sonidos para aprender y/o mejorar la pronunciación, entonación, registro, etc. También para adquirir los sistemas de escritura actuales.
- Reconocer y usar fórmulas y patrones. De esta forma se puede adquirir y aplicar conocimientos lingüísticos sin un análisis previo.
- Recombinar: en la misma línea que la anterior estrategia, se aplica el conocimiento ya adquirido de una manera diferente para producir estructuras más amplias.
- Práctica natural: utilizar el nuevo idioma en un contexto real como, por ejemplo, una conversación o lectura de un artículo (cf. Oxford 45).

Las estrategias para recibir y enviar mensajes son necesarias para la comprensión y producción del lenguaje. También ofrecen al estudiante una variedad de herramientas estratégicas como entender el mensaje o la idea principal de forma rápida sin tener que prestar atención a cada palabra producida haciendo uso de dos técnicas específicas: hojeando y escaneando. Por otro lado, hay una segunda estrategia que es hacer uso de los recursos disponibles, tanto impresos como no impresos (alternativos), para entender y producir mensajes. Como recursos impresos tendríamos los diccionarios, lista de palabras, libros de gramática, revistas, guías turísticas, libros sobre cultura e historia o incluso cualquier texto que trate sobre un tema en la lengua meta. Entre los recursos no impresos o alternativos se encuentran las grabaciones, la

televisión, la radio, y los museos, entre otros. El uso de esta estrategia implica el uso de cualquiera de estos recursos para averiguar el significado de lo que oímos o leemos, o para producir mensajes en la lengua meta (cf. Oxford 81).

Analizar y razonar son estrategias que se utilizan tradicionalmente especialmente por los adultos que adquieren un segundo idioma de forma esquematizada, siguiendo reglas generales que han aprendido en muchas ocasiones de la lengua materna. Cohen confirma esta idea, aunque va más allá y señala los riesgos que supone el uso de estas estrategias. Por un lado, admite que “by analyzing a word according to its parts, you may arrive at a meaning that is either totally incorrect or at least inappropriate for the given context” ((*Second* 32). Por otro, Cohen previene del problema de comparar palabras similares de la lengua nativa con la meta porque ocasionalmente significan cosas diferentes en sus respectivas lenguas—lo que comúnmente llamamos “falso amigo”. Sin embargo, también admite que “despite the existence of false cognates, the percentage of true cognates between various pairs of languages is high” ((*Second* 33). Siguiendo este cauto planteamiento, Oxford avisa sobre los posibles errores cuando se usa la traducción literal de forma inapropiada:

However, sometimes students make mistakes by unquestioningly generalizing the rules they've learned or transferring expressions from one language to another, typically from the mother tongue to the new language. Such mistakes characterize the “interlanguage”, a hybrid form of language that lies somewhere between the native language and the target language. Inappropriate use of literal translation also contributes to the interlanguage. Interlanguage is a predictable, normal phase of language learning, but some language learners fail to leave that phase because they misuse or overuse some of the analysing and reasoning strategies. (44-45)

Asimismo, esta estrategia está representada en las siguientes cinco variedades:

- Razonamiento deductivo: se utiliza conceptos o ideas generalizados para tratar de llegar a otros más específicos.
- Análisis de expresiones: se trata de identificar el significado de cada unidad léxica por separado para entender la idea principal de la expresión.
- Análisis de contraste: comparar cualquier elemento lingüístico de la lengua meta con la lengua materna para ver diferencias y similitudes.
- Traducir una expresión de la lengua meta a la lengua de origen y viceversa.
- Transferir: está conectada con la anterior y sirve para aplicar ciertos conocimientos de palabras, conceptos o estructuras de una lengua a otra para poder entender o producir una expresión (cf. Oxford 46-47).



Por último, la estrategia de crear estructuras de salida y entrada. Ofrece tres variedades de estrategias necesarias para la comprensión y producción de la comunicación en la lengua meta. La primera es la coger apuntes sobre la idea principal o aspectos específicos de forma simple o siguiendo un sistema de anotación como, por ejemplo, la lista de la compra o mapas mentales. Resumir para sintetizar la información o el mensaje y, por último, destacar la información importante (cf. Oxford 47).

En conclusión, el uso de estas estrategias supone una ayuda fundamental para el aprendizaje de la lengua inglesa en las cinco destrezas descritas por el MCER. Gracias a la gran variedad de estrategias que Oxford analiza, la unidad de aprendizaje (objeto de investigación de este trabajo) podrá ser trabajada desde todos los aspectos y elementos que ofrece el aprendizaje de una lengua. Además, ofrecen al aprendiz muchas formas de transformar y usar la lengua meta, que en cualquier caso es útil para adoptar las estrategias más adecuadas atendiendo a factores personales o de propósito.

### 3.2.1.2. PRESENTACIÓN Y PRAXIS DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS.

#### 1. Estrategias para la práctica:

- Repetir. Esta estrategia se puede aplicar a todas las destrezas para desarrollar las habilidades de comprensión, escribir y hablar en la lengua extranjera. Esto es, fundamentalmente, repetir una acción continuamente la cual suponga una adquisición de algún elemento lingüístico. Escuchar varias veces la misma canción en un día para aprenderte la letra, leer el resumen de un libro varias veces en semana, o producir un mensaje de forma oral o escrita repetidas veces para mejorar la ortografía o la pronunciación. Oxford también considera la imitación y la revisión como técnicas para el uso de este tipo de estrategias. Imitar a un hablante nativo (de forma oral o escrita) puede mejorar la pronunciación y el uso de estructuras, vocabulario, modismos, entonación, gestos y estilo del estudiante (cf. 71). Por otro lado, acostumbrar a los alumnos a revisar siempre los borradores escritos para corregir posibles errores les ayuda a adquirir una costumbre responsable (cf. 71).
- Practicar formalmente con sistemas de sonido y escritura. Esta estrategia se aplica, fundamentalmente, en las destrezas de comprensión auditiva y producción oral. El alumno practica con los sonidos de forma que puede



centrarse en aspectos como la pronunciación y la entonación. Para ello, deberá hacer uso de grabaciones o cualquier tipo de recurso donde el audio sea la principal característica, sin distracciones visuales. En la actualidad, muchos de los libros de texto ofrecen audios (tanto en formato físico como digital) enfocados en la fonética, pero también cualquier usuario de internet tiene acceso a muchos recursos en línea. Una de las prácticas más usuales es escuchar palabras (comprensión auditiva) y luego repetirlas para practicar la colocación de los órganos del habla (producción oral). Sin embargo, esta estrategia también se aplica en la producción escrita cuando el objetivo es aprender un nuevo sistema escrito. Aunque esto no ocurre con todas las lenguas meta, hay muchos idiomas que tienen alfabetos o sistema de escritura diferente (ej.: chino) a la lengua nativa. Algunas formas de practicar a escribir son: copiando las letras o palabras, comparando sonidos de palabras de L2 con sonidos parecidos de L1 según la representación escrita, usar imágenes visuales o humor para recordar los símbolos nuevos, y colocar los símbolos en contextos lingüísticos (cf. Oxford 72).

- Reconocer y usar formulas y patrones. Para practicar esta estrategia es necesario un previo conocimiento de algunas expresiones de la lengua meta. Por ello, es importante que, desde las primeras fases del aprendizaje de un idioma, la profesora utilice expresiones cotidianas como “How are you?”, “Raise your hand”, “Please”, “Excuse me”, y otros similares. El uso continuo ayuda a interiorizar cualquier fórmula o patrón, siendo posteriormente de gran ayuda para reconocerlas y usarlas de forma apropiada en un contexto diferente. Estas estrategias son de gran utilidad en la enseñanza de un idioma en un área específica como, por ejemplo, el turismo. La profesora puede crear un ambiente de formalidad en el aula usando siempre “could” en vez de “can” o un uso frecuente del patrón “Would you like to...?”
- Recombinar. Para entender mejor esta estrategia, podríamos comparar que toda comunicación es como una construcción de piezas de lego cuyo resultado final puede ser cualquier forma coherente (ej.: un castillo) que el usuario quiera crear. Siguiendo este recurso, deberíamos considerar que las piezas son frases o expresiones que pueden ser utilizadas para diferentes

construcciones. De esta forma, un estudiante puede practicar la nueva lengua usando expresiones de diferentes comunicaciones y recombinarlos para crear una nueva. Una actividad que se puede implementar en clase para fomentar esta estrategia sería la de elaborar un texto personal sobre tareas diarias después de haber leído un texto sobre una compañera donde aparecían expresiones como “going to the beach”, “going to swim”, “going to eat an ice cream”, y otros similares.

- **Práctica natural.** Esta estrategia adquiere una especial importancia cuando hay un contexto de comunicación real. Actualmente, este tipo de estrategias requieren especial atención en la enseñanza de una lengua extranjera debido a los cambios legislativos de los últimos años. La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE) persigue una educación plurilingüe basada en una enseñanza significativa para el uso de la lengua en interacciones reales y contextualizadas (Ministerio). Para cumplir con estos objetivos, es importante utilizar material lo más real posible en los contextos formales. Hoy en día, el uso de material se encuentra tan solo “a golpe de tecla”. Si las aulas están equipadas con la tecnología suficiente y mínima con un ordenador, el acceso a internet y un proyector, la profesora podrá diseñar muchas tareas que integren videos, audios o imágenes reales e incluso en vivo y en directo. Pero, además, el uso de objetos de la vida cotidiana también puede convertirse en herramientas útiles para crear un contexto lo más auténtico posible (juegos de rol) (cf. Oxford 76). Asimismo, el uso de los móviles para crear conversaciones telefónicas con los alumnos, de revistas o periódicos en L2, consultar el menú de un restaurante para generar una situación de pedido de comidas y bebidas, o incluso la modificación y decoración del mobiliario para crear una oficina de información y reclamaciones. De esta forma, los estudiantes desarrollan la capacidad para afrontar ciertas situaciones y disminuyen el grado de ansiedad al enfrentarse a dichas situaciones en un contexto seguro y familiar. Evidentemente, practicar en un contexto real aumentaría sustancialmente el número de posibilidades de usar estrategias naturales. De este modo, un estudiante puede encontrarse en una situación donde tiene que comunicarse con gente nativa del idioma que está aprendiendo en un país extranjero para practicar

los conocimientos que ya ha adquirido y mejorar aspectos como la pronunciación, la ortografía, el uso correcto y contextualizado de las palabras o el uso de expresiones en el contexto adecuado (cf. Oxford 76-77). Otro ejemplo se podría encontrar actualmente en los foros de internet (o similares) donde la lengua utilizada sea la de objeto de aprendizaje. En cualquier caso, la profesora podrá fomentar y ayudar a los estudiantes a encontrar este tipo de oportunidades diseñando e incluyendo actividades de este tipo en su programación pudiendo centrarse en una destreza o combinando algunas o, incluso, todas ellas.

## 2. Estrategias para recibir y enviar mensajes:

- Entender la idea de forma rápida. Según Oxford, esta estrategia se usa para adquirir las destrezas de comprensión oral y escrita bajo dos técnicas principales. La técnica de hojear, o leer de forma superficial un texto (“echar un vistazo”), se utiliza con la intención de obtener una idea global. En cambio, el escaneo se usa para buscar datos o detalles que nos interesen (cf. Cassany). Para que los alumnos utilicen la técnica de hojear, la profesora facilitará una serie de preguntas sobre un texto. Así como, por ejemplo, preguntar “¿Cuál es el tema del libro?”, a partir de un texto resumido. Por otro lado, para utilizar el escaneo, la profesora deberá elaborar preguntas más específicas como “¿A que se dedican los protagonistas?”, “¿Quién es el amigo del protagonista?”, o “¿Qué le pide a su amigo después de verle?”. Para realizar una actividad de escucha, el diseño seguiría la misma idea de elaborar preguntas, solo que el recurso es diferente (un audio) y la destreza que se desarrolla es la comprensión oral. Algunos ejemplos contextualizados para hojear podrían ser: ver qué noticias hay en el periódico, hojear un libro para saber si interesa, echar un vistazo a un catálogo para ver qué ofertas incluye, e incluso ver las opciones que te da un buscador web para ver que paginas web sugiere. El escaneo podría ser útil para buscar palabras en el diccionario, comprobar la hora de emisión de un programa en la televisión, consultar precios en un catálogo, e incluso elegir la pagina web que buscas de las opciones del buscador (BBC).
- Usar recursos para recibir y enviar mensajes. El alumno puede usar esta estrategia cuando la profesora les pida escribir todos los significados de una

lista de vocabulario nuevo. Para aquellas palabras desconocidas, deberá usar un diccionario como un recurso impreso. Otro ejemplo sería cuando a los alumnos se les pide presentar un informe sobre un tema y para documentarse, deberán usar material de cualquier tipo (artículos, videos, y otros) para reunir información suficiente para preparar presentación oral o escrita (cf. Oxford 81-82).

### 3. Estrategias analizar y razonar:

- Razonar de forma deductiva. Esta estrategia usa la técnica de deducción que utiliza una premisa o regla general para llegar a un razonamiento lógico. Estas características convierten a esta estrategia en especialmente útil dentro del campo de la ciencia como, por ejemplo, las matemáticas. Sin embargo, también puede resultar muy efectiva aplicándola en las cuatro destrezas lingüísticas, aunque a veces puede llevar a errores cuando se generaliza con reglas que incluyen excepciones (cf. Oxford 82). Tradicionalmente, se han utilizado para la enseñanza de reglas gramaticales, tal y como apuntan Rodríguez y Valero y Chamot y Kupper, tras considerar a esta estrategia como una estrategia principal para desarrollar tan solo la destreza de lectura ofreciendo una un tipo de actividad donde el alumno tiene que identificar una palabra desconocida según la categoría gramatical a la que pertenece (ej.: adverbio, adjetivo, verbo, y otros).
- Analizar expresiones. Esta estrategia es útil para comprender mensajes orales o escritos de manera que el aprendiz analiza expresiones nuevas (cf. Oxford 83). La profesora podrá fomentar esta estrategia con ejercicios en los que el alumno tendrá que averiguar el significado de palabras compuestas tras analizar las partes que la componen: handbag= maleta de mano (hand=mano; bag= maleta); extraordinary= extraordinario (extra= extra, más; ordinary= ordinario, normal).
- Análisis de contraste. Para las destrezas de comprensión, esta estrategia supone el análisis de elementos como sonidos, palabras o sintaxis del nuevo idioma para determinar el parecido o diferencias con la lengua nativa (cf. Oxford 83-84). Los alumnos pueden trabajar directamente con expresiones y palabras que se parezcan en la ortografía o fonética pero que tengan significados diferentes como, por ejemplo, señalar que la palabra

“embarrassed” se parece a embarazada pero que la traducción de cada una no coincide en la otra lengua. De esta forma, los alumnos deberán buscar el significado de dos palabras de diferentes idiomas y adquirir una conciencia precavida a la hora de utilizarlas en contextos reales. Además, tal y como apunta Cohen, “sometimes the existence of false cognates can actually help you remember the meaning of the target language word by remembering the discrepancy in meaning between the words in the two languages” ((*Second* 33).

- Traducir. Se puede aplicar a todas las destrezas y puede ser una estrategia beneficiosa si se utiliza apropiadamente. Oxford advierte que traducir palabra por palabra puede ofrecer una interpretación errónea del material en lengua extranjera (cf. 84-85). Una actividad que la profesora podría proponer es la traducción e interpretación al español del dialogo de un nativo en un video pausando la producción y preguntando a los alumnos por la traducción personal.
  - Transferir. Al igual que la anterior, esta estrategia se aplica a todas las destrezas y tiene sus peligros. Para que el alumno aplique conocimientos lingüísticos de su propia lengua a la lengua meta, la profesora podrá pedir atención a sus alumnos al escuchar un audio en el que aparecerán palabras y cognados en inglés similares al español para sugerir sus significados. Como actividad lectiva, ésta se podría transformar de forma que los alumnos localicen cognados en el texto para entender las nuevas palabras del texto (cf. Chamot y Kupper 251).
4. Estrategias para crear estructuras de entrada y salida:
- Coger apuntes. Esta estrategia trata de plasmar por escrito ideas, conceptos o simples palabras clave a partir de mensajes orales o escritos para facilitar el aprendizaje de estos. Por eso, el desarrollo de técnicas para coger apuntes es significativo con las de destrezas de escuchar y leer. Los alumnos que suelen usar estas técnicas suelen tener un alto nivel de competencia lingüística, aunque, tal y como señala Oxford, se puede desarrollar en las primeras fases de aprendizaje permitiendo usar el idioma materno o incluso pudiendo mezclarlo con palabras conocidas de la lengua meta (cf. 86). Una forma popular de usar esta estrategia sería recoger todo el material aprendido en

clase en los cuadernos personales de forma cronológica o escribiendo el vocabulario y gramática en secciones diferentes (Cohen, *Strategies* 128). Por otro lado, Oxford propone otros tres formatos más, además de la forma común de apuntes sueltos: la lista de la compra, la lista en forma de “T” que, a diferencia de una lista normal, aprovecha la parte superior para escribir el tema principal y los mapas semánticos. Sobre este último formato, existe un gran número de aplicaciones y programas que ofrecen una variedad de tipos de mapas semánticos (ej.: <<https://www.mindomo.com/es/>>, <<https://bubbl.us/>> o <<https://coggle.it/?lang=en>>). Siguiendo cualquiera de los formatos, la profesora puede adaptar o diseñar actividades en las que sea necesario elaborar una lista o mapa conceptual a partir de un texto o audio donde haya un tema principal, categorías y/o detalles. Por último, otra ventaja de estos formatos es que ofrecen una estructura que permite a los estudiantes desarrollar, a su vez, la estrategia metacognitiva de organización (cf. Oxford 88).

- Resumir. Según Brown, Campione y Day, esta estrategia es útil para entender y estudiar textos cuyo uso puede resultar difícil para estudiantes menos avanzados. Por eso, en las fases tempranas del aprendizaje, la profesora deberá seleccionar textos o audios con un registro y vocabulario sencillo para asegurarse de que los alumnos lo entiendan y así desarrollar la habilidad de condensar la información y substituir términos. Otro ejercicio sencillo sería ordenar según los acontecimientos de una historia, una serie de imágenes descriptivas (cf. Oxford 88-89).
- Destacar. Para usar este recurso para facilitar la comprensión de textos, existe un gran número de formas y sistemas (ej.: mayúsculas, círculos, signos de exclamación, y otros similares) para destacar una parte de un texto o una simple palabra. Esta estrategia ayuda a hacer hincapié en aquellas ideas o palabras clave de importante relevancia, tanto en textos como en resúmenes o apuntes de elaboración propia (cf. Oxford 89-90). Un ejercicio muy común de lectura donde aplicar esta estrategia, sería aquella en la que hay que destacar ejemplos de alguna categoría gramatical (por ejemplo, la conexión de palabras).

### 3.2.2. LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS: SU TEORÍA Y SU APLICACIÓN.

#### 3.2.2.1. EL MARCO TEÓRICO DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS.

Las estrategias metacognitivas pertenecen a la clase de estrategias indirectas junto con las afectivas y las sociales. Al igual que las estrategias directas, se pueden aplicar a las cuatro destrezas—hablar, escribir, escuchar y leer—y se trabajan conjuntamente (p. 135). Cumplen un papel significativo en el aprendizaje del contenido de la unidad didáctica que se desarrollará, “Ways to Express the Future”, contribuyendo directamente a la competencia de aprender a aprender. Esto implica que los alumnos aplicarán las estrategias adecuadas para lograr un aprendizaje lo más efectivo posible en cada tarea o actividad realizada en clase.

Estas estrategias se diferencian de las cognitivas por preparar al estudiante para tomar consciencia de su propio aprendizaje a través de tres tipos principales de variedades estratégicas: 1) centrar la atención, 2) organizar y planear, y 3) evaluar el aprendizaje. De acuerdo con Oxford, dichas estrategias son clave para conseguir un aprendizaje óptimo, pues consiguen que un aprendiz que está sobrecargado de información nueva—reglas gramaticales confusas, vocabulario desconocido, diferentes costumbres sociales—sea capaz de centrarse y conectar conocimientos y material conocido con la nueva información (cf. 136). Esta habilidad será de gran ayuda para que el aprendizaje del contenido de la unidad sea sencillo, pues los alumnos pueden utilizar vocabulario conocido relacionado con actividades diarias y eventos para hablar de planes o hacer predicciones o, por ejemplo, utilizar la conjugación del verbo “to be”, para emplear y construir correctamente el tiempo futuro “be going to”. Uno de los beneficios que ofrece la adquisición y desarrollo de destrezas como la organización y la planificación es ayudar a establecer objetivos y buscar oportunidades para practicar con el idioma—normalmente fuera de clase. Por último, aprender a identificar los posibles errores—autoevaluación—es necesario para así poder aprender de ellos y establecer o cambiar de estrategias para conseguir una adquisición efectiva de la lengua (cf. Oxford 137).

Sin embargo, Oxford se basa en estudios anteriores para afirmar que los estudiantes usan menos estas estrategias que las estrategias cognitivas siendo la autoevaluación la menos usada y, como consecuencia, con la que más problemas tienen de usarla de forma apropiada. Por ello, ella sugiere un mayor énfasis en el aprendizaje de las estrategias metacognitivas (cf. 138). Ciertamente son estrategias que no se suelen desarrollar en las aulas pues los profesores se centran en impartir el contenido de la

materia fomentando, en cualquier caso, estrategias que ayuden a la adquisición de conocimiento. Sin embargo, se les da escasa importancia a las estrategias metacognitivas pues, aunque favorecen al aprendizaje autónomo, no ofrecen un desarrollo de aprendizaje de forma directa. Sin embargo, como ya he señalado anteriormente, estas estrategias serán aplicadas en la implementación del tema “Ways to Express the Future” debido a la facilidad que ofrece a los alumnos aprender nuevo contenido de forma que cada uno progrese lo máximo posible. Así pues, el progreso individual dependerá del amplio y correcto uso de estas estrategias: Examinar y vincular contenido conocido con el nuevo dependerá del conocimiento que se haya adquirido anteriormente, además de la capacidad de atención desarrollada en cada alumno. Por ejemplo, identificar el propósito de una tarea lingüística está vinculado a la capacidad de focalizar los objetivos de las actividades y evitar las distracciones; o la autoevaluación asociada con la capacidad de crítica objetiva. Entre las estrategias metacognitivas destacan:

1. Centrar la atención en el aprendizaje:

Con respecto a la estrategia de centrar la atención en el aprendizaje, podemos observar tres tipos de estrategias que sirven para centrar su atención en cualquier tipo de tarea, actividad, destreza o material:

- Examinar y vincular: se trata de reconocer conceptos clave, principios o una serie de tareas y/o materiales y asociarlos con otros ya conocidos. Esta estrategia sigue una serie de fases: entender la razón de la actividad, crear el vocabulario necesario y establecer asociaciones.
- Prestar Atención: evitar la distracción con elementos que no están relacionados con la tarea que se esté llevando a cabo para aprender el idioma y, además, prestar atención de forma selectiva a ciertos elementos del aprendizaje.
- Aplazar algunos aspectos relacionados con el habla para centrarse en la comprensión. Esta decisión se puede tomar de forma parcial o total hasta conseguir un desarrollo apropiado de la destreza de comprensión de textos orales. Xiaoxue Yu considera que esta estrategia se desarrolla de forma natural cuando los alumnos no sienten la confianza suficiente como para producir mensajes. Esto se debe a que la destreza de escuchar se desarrolla de forma más rápida que la de hablar por lo que se produce un “período de silencio”. Sin embargo, Yu sugiere que los profesores



deberían de fomentar el dialogo en cuanto los alumnos estén preparados. Por último, hay que puntualizar que Oxford ha analizado ampliamente esta estrategia (cf. 138).

## 2. Organizar y planificar el aprendizaje:

Rebecca L. Oxford ofrece una serie de estrategias que ayuda al estudiante a lo que el propio nombre indica. Estas estrategias afectan a diversos aspectos didácticos como por ejemplo los objetivos, propósitos, tareas o programación:

- Detectar el aprendizaje lingüístico: averiguar cómo funciona la lengua meta leyendo libros o manteniendo una conversación.
- Organizar el programa, el clima físico y el cuaderno personal de apuntes.
- Establecer metas y objetivos: tanto a largo plazo como a corto plazo para la adquisición de la lengua.
- Identificar el propósito de una tarea lingüística relacionada con las diferentes destrezas lingüísticas —hablar, escribir, escuchar y leer.
- Planificar para una tarea lingüística en detalle y de forma anticipada los elementos y funciones necesarias para llevar a cabo una tarea o situación lingüística siguiendo los siguientes pasos: 1) describir la tarea o situación, 2) determinar los requisitos, 3) comprobar los recursos lingüísticos y 4) determinar los elementos y funciones para llevarla a cabo.
- Buscar oportunidades para practicar. No solo se trata de buscar, sino también de crear oportunidades para practicar la L2 (cf. Oxford 139).

## 3. Evaluar el aprendizaje:

Por último, para evaluar el aprendizaje, Oxford ofrece dos variedades estratégicas relacionadas con la autonomía: autoseguimiento y autoevaluación. El autoseguimiento ayuda a identificar errores de la producción o comprensión de la lengua meta tratando de localizar el origen y eliminar tales errores. La autoevaluación ayuda a evaluar el propio progreso en la adquisición de la lengua para así comprobar que ha habido un avance (cf. Oxford 140).

En conjunto, el uso de todas de las estrategias metacognitivas proporcionará a los alumnos los recursos necesarios para planificar, controlar y evaluar el propio

aprendizaje. Durante las sesiones de la unidad didáctica a implementar en este proyecto, se fomentará entre los estudiantes este tipo de estrategias de forma progresiva y deductiva, de manera que se señalará aquellas tareas o actividades donde centrar la atención, organizar y planificar y/o evaluar facilite el aprendizaje del tema que se desarrollará: “Ways to Express the Future”.

### 3.2.2.2. PRESENTACIÓN Y PRAXIS DE LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS.

#### 1. Centrar la atención en el aprendizaje:

- Examinar y vincular. Esta estrategia metacognitiva activa la capacidad de vinculación de conocimientos. Este tipo de capacidad está más desarrollada en estudiantes de nivel superior y se aplica a todas las destrezas. Esta estrategia puede ser de gran importancia a la hora de construir vocabulario (cf. Oxford 152-153). Un ejemplo claro para Zheng sería cuando un alumno revisa y mira la gramática, vocabulario, organización, objetivos, etc. de toda una unidad del libro de texto de inglés antes de comenzarla. Un ejemplo de actividad sería hacer una composición sobre un tema específico como el reciclaje en la ciudad y los estudiantes, individualmente o en grupos, elaboran una lista sobre posibles materiales que se puedan reciclar (ej.: “light bulb”, “rubbish bin”, “recycling”, y otros similares) o expresiones relacionadas con el tema (ej.: “do it yourself”, “switch off the light”, “save energy”, y otros similares). Otro ejemplo para usar esta estrategia sería, en el caso de que los alumnos se tengan que preparar para hacer una escucha sobre el estilo de vida de un agricultor, revisar expresiones o vocabulario a través de una relectura de un artículo del libro de texto sobre el estilo de vida en el campo.
- Prestar atención. Esta estrategia va dirigida a cualquier actividad lingüística (todas las destrezas) y supone dos tipos de atención: dirigida o selectiva. La atención dirigida implica evitar distracciones para concentrarse en la tarea y, por otro lado, la atención selectiva implica una concentración sobre detalles decididos previamente (cf. Oxford 154). Oxford explica que una forma de fomentar la atención dirigida es la de preparar y proporcionar actividades y material interesante, reducir las distracciones, solicitar atención a los alumnos, y, por lo tanto, recompensarlos cuando lo consigan (cf. 154). Para

fomentar la atención dirigida se puede preparar una infinidad de actividades y ejercicios en los que se solicite dar o recibir una información específica. Por ejemplo, en un audio ambientado en un aeropuerto donde hay ruido de gente hablando y moviéndose, se puede solicitar a los alumnos que presten atención a los avisos por megáfono sobre la información de los vuelos (cf. Oxford 154). También, en una conversación con un nativo o hablante competente de la lengua meta, se puede pedir especial atención a ciertos elementos fonéticos, gramaticales o incluso expresiones dialectales. De esta forma, los alumnos pueden fijarse en típicas expresiones americanas al ver un video sobre la entrevista de una chica americana haciendo un sobre uso de la expresión “I feel like”.

- Aplazar el hablar para centrarse en el escuchar. Esta estrategia se centra en las destrezas de producción y comprensión oral. Tal y como se explicó en el apartado anterior, los alumnos la utilizan de forma automática, por lo que la profesora no tiene que enseñarla o fomentarla en la mayoría de los casos (cf. Oxford 155). Por ejemplo, la profesora puede permitir que los alumnos no comenten nada sobre un tema nuevo al principio de la unidad hasta que ya hayan tenido la oportunidad de escuchar a la profesora o diálogos en audios o videos.

## 2. Organizar y planificar el aprendizaje:

- Detectar el aprendizaje. Esta estrategia ayuda a los alumnos a averiguar si existen problemas en el desarrollo de cualquiera de las destrezas y descubrir los aspectos implicados en el aprendizaje de idiomas. Por ejemplo, animar a los alumnos a que comenten sus problemas en el aprendizaje, permitirles que hagan preguntas y compartan sus ideas entre ellos sobre estrategias efectivas (cf. Oxford 156).
- Organizar. Esta estrategia se centra en cualquier aspecto organizativo del aula, así como el horario, el cuaderno o incluso el entorno físico. Oxford ofrece tres medidas a tomar: primero, tener un espacio cómodo y tranquilo para crear un buen ambiente y, además, fomentar la misma acción de crear un espacio en casa apropiado para el estudio; segundo, ayudar a los alumnos a desarrollar horarios semanales para el aprendizaje de la lengua; finalmente, fomentar el uso de un cuaderno donde apuntar contenido nuevo de la lengua

extranjera, fechas de los exámenes, tareas, objetivos de aprendizaje, estrategias, o cualquier cosa para recordar (cf. Oxford 156).

- Establecer metas y objetivos. Oxford reafirma la importancia de esta estrategia haciendo comparando a los alumnos que no siguen una meta con un barco sin timón (cf. 157). Por otro lado, también hace una distinción entre las metas y los objetivos: básicamente, las metas representan objetivos de largo plazo (meses o años) y los objetivos son de corto (horas, días o semanas). Un ejemplo posible en una comunidad como la de Canarias donde el turismo es uno de los principales motores económicos, un alumno podría marcarse la meta de desarrollar las destrezas de comprender y producir mensajes en inglés para mantener conversaciones básicas y así conseguir un trabajo donde tenga que atender o informar a clientes de habla inglesa. Muchos de los objetivos que se proponga este alumno podrían estar relacionados con esa meta y, así, decidir que quiere aprender a dar indicaciones para ayudar a los turistas perdidos de la zona donde vive, memorizando algunas expresiones que vienen en el libro de texto de clase y videos con ejemplos. Sin embargo, en un contexto formal, la profesora puede guiar a los alumnos en la tarea de establecerse metas y objetivos elaborando un cuestionario (cf. Oxford 179, tabla 5.3) en el que los alumnos puedan reflejar sus objetivos o, en el caso de que nunca se hayan establecido alguno, reflexionar sobre ello.
- Identificar el propósito de una tarea. Para aquellas tareas que impliquen el aprendizaje lingüístico de cualquier destreza, esta estrategia ayuda al aprendiz a canalizar su energía en la dirección correcta. Una forma que proponen Oxford y Yu para que los alumnos identifiquen el propósito de las tareas en clase es permitiendo un pequeño debate entre ellos antes de realizarla. Además, Yu añade que, tras entender el tipo de registro de un discurso, identificar el propósito de una tarea de hablar se convierte en un proceso más fácil. Sin embargo, habrá tareas en las que el objetivo no esté explícito por lo que sería conveniente que la profesora lo comente. Por ejemplo, al comienzo de una unidad en la que se evaluará un proyecto o tarea final, la profesora tendrá que destacar la conexión entre los propósitos de ciertas tareas con el propósito último. De esta forma, una actividad de

lectura, donde tengan que buscar y escribir el significado de los conectores, les ayudará a aprendérselos para usarlos en la composición escrita del proyecto final.

- Planificar. De acuerdo con lo que Oxford explica, esta estrategia implica varias fases metacognitivas definidas en el apartado anterior 3.2.2.1. Para ilustrar estos pasos, podemos tomar el ejemplo de una estudiante de ruso que ofrece Oxford: esta estudiante quiere escuchar las noticias de la radio de Moscú, pero para ello primero identifica el tipo de tarea que es comprender textos orales de las noticias mayormente políticas o económicas; después, comprende que las noticias hablen de armas nucleares, charlas diplomáticas, cambio económico, y similares; revisa de forma interna los conocimientos que tiene sobre estos temas y comprende que no sabe mucho léxico sobre economía; por último, busca términos sobre el tema de economía (ej.: en revistas, diccionarios, y otros) y así estar mejor preparada para la tarea (cf. Oxford 159).
  - Buscar oportunidades. Esta actividad se puede utilizar para practicar todas las destrezas de forma que los alumnos mejoren el dominio de la lengua meta de forma autónoma. En ese sentido, la profesora puede animar a los alumnos a buscar oportunidades fuera de clase y ofrecer ideas prácticas, como escuchar canciones para practicar la comprensión auditiva o asistir a intercambios de idiomas en un centro cívico local (cf. Oxford 160).
3. Evaluar el aprendizaje:
- Autoseguimiento. Esta estrategia ayuda a desarrollar la consciencia sobre la supervisión de los propios errores cometidos en cualquiera de las habilidades lingüísticas. Oxford aconseja que la profesora anime a los alumnos a escribir en sus cuadernos las dificultades o problemas durante su aprendizaje para, así, intentar eliminarlos (cf. Oxford 161). Para ello, el currículo de lengua extranjera recomienda el uso de recursos como el portafolio europeo de las lenguas (PEL) o diarios de aprendizaje. Estas herramientas, fomentadas por el Consejo de Europa, favorece a que los alumnos, no solo puedan hacer un seguimiento de su aprendizaje, sino que también se marquen objetivos, planificar su trabajo, identificar el objetivo de una tarea determinada (ver

estas estrategias en el apartado anterior de Organizar y Planificar el aprendizaje) y, además, a autoevaluarse (ver la siguiente estrategia).

- Autoevaluación. De acuerdo con Oxford, una autoevaluación rigurosa es aquella en la que el aprendiz es muy específico, por lo que las impresiones generales suelen ser incorrectas. Además, también señala la importancia de considerar la dificultad de la situación o el propio lenguaje (cf. 162). Para ello, además de herramientas como el portafolio europeo de las lenguas que proporcionan al alumno un pasaporte y una biografía donde, mediante un cuadro de autoevaluación, los alumnos pueden leer las descripciones de todas las competencias y, así, en el momento de autoevaluarse, puedan comprobar los progresos que han conseguido. En cualquier caso, la profesora también puede ofrecer un cuestionario de autoevaluación (cf. Oxford 183, tabla 5.5) para que los alumnos evalúen su progreso destreza por destreza.

### 3.2.3. LAS ESTRATEGIAS SOCIALES: SU TEORÍA Y SU APLICACIÓN.

#### 3.2.3.1. EL MARCO TEÓRICO DE LAS ESTRATEGIAS SOCIALES.

Otra de las estrategias indirectas a tener en cuenta en este trabajo de investigación son las sociales. Es evidente que el acto de comunicar es un acto social y, por lo tanto, aprender un idioma supone adquirir un comportamiento social entre personas. Estas estrategias están divididas en tres grupos según el tipo de interacción social llevado a cabo: 1) formular preguntas, 2) cooperar con otros y 3) empatizar con los demás. Todas estas acciones ofrecen un gran beneficio al estudiante de idiomas, pues “mediante estas estrategias se incrementa el contacto del aprendiente con la lengua y se potencian sus efectos positivos en el aprendizaje” (Centro Virtual Cervantes, “Estrategias socioafectivas”). Además, Oxford añade que ayudan a enfrentarse a situaciones comunicativas generando interés e implicación (cf. 144-146).

Desde un punto de vista global, este grupo de estrategias es imprescindible en la enseñanza y aprendizaje de cualquier idioma, pues supone adquirir una actitud flexible y abierta ante cualquier intercambio comunicativo y/o cultural. Desde un punto de vista más preciso son este proyecto, estas estrategias ayudarán al alumnado a aprender las estructuras lingüísticas pertinentes con el tema “Ways to Express the Future” (ej.: el futuro con “will” y “going to”) haciendo preguntas sobre las reglas gramaticales, a

practicar las funciones de la lengua (ej.: hacer preguntas, comentar planes, hacer predicciones, y otros) trabajando por parejas o en grupos y a imaginarse un futuro desarrollando una consciencia sobre la influencia de la tecnología en nuestro día a día o, incluso, en el descubrimiento de nuevos planetas o sistemas solares.

#### 1. Formular preguntas:

Las ventajas que ofrece este conjunto de estrategias son múltiples. Por un lado, genera una retroalimentación de las destrezas de producción—hablar y escribir—de manera natural cuando el receptor verifica que ha entendido correctamente el mensaje o, en el caso contrario, indica que no lo ha entendido. Por otro lado, ofrece al estudiante de idiomas la oportunidad de aclarar dudas o verificar conocimientos y preguntar con la intención de corregir, como podemos observar a continuación de forma más esquematizada:

- Preguntar para aclarar o verificar: por ejemplo, pedir educadamente al emisor del mensaje que repita, parafrasee, explique, hable más despacio o proporcione ejemplos. Para verificar si una expresión o una regla para un caso determinado es correcta, también se puede utilizar la estrategia de preguntar.
- Solicitar corrección ya sea en una conversación hablada o escrita (cf. Oxford 146-147).

#### 2. Cooperar con otros:

La acción de cooperar con otros implica a dos tipos de interlocutores: compañeros o hablantes competentes de la lengua meta. De forma más detallada, cooperar con compañeros supone trabajar por parejas o con un pequeño grupo e implica la ausencia de competitividad y rivalidad y fomenta la competencia social y cívica. Cooperar con hablantes competentes supone trabajar con nativos o personas especializadas en la lengua—por ejemplo, un profesora o filólogo. Se ha demostrado que la cooperación en el campo del aprendizaje de idiomas genera muchos beneficios que ayudan al estudiante de idiomas de forma indirecta: Chamot y Kupper señalan la oportunidad que ofrece esta estrategia para practicar las habilidades comunicativas además de generar motivación. Oxford añade a estas afirmaciones que también se aumenta la autoestima, se hace un mayor uso de las estrategias cognitivas, disminuye los posibles prejuicios y ofrece más disfrute en el aprendizaje. Como consecuencia,

genera estudiantes más competentes y profesores más satisfechos, aumenta la motivación y la retroalimentación en cuanto a corregir errores. Sin embargo, Oxford hace un inciso para destacar el hecho de que estas estrategias no siempre funcionan, pues la competitividad a veces está tan presente en el sistema educativo que lo único que se consigue trabajando con compañeros es una situación de hostilidad y ansiedad (cf. 145-146).

### 3. Empatizar con los demás:

Esta estrategia fomenta una actitud de empatía necesaria para conseguir una comunicación satisfactoria en cualquier idioma. Hay dos formas de desarrollar la empatía: desarrollar una comprensión cultural y/o tomar consciencia de los pensamientos y sentimientos de los demás (cf. Oxford 146). El propósito de desarrollar una comprensión cultural es crear una empatía con los hablantes de la lengua meta aprendiendo aspectos de su cultura. Para adquirir consciencia sobre los pensamientos y sentimientos de otros se aprende a observar y preguntar en el momento adecuado (cf. Oxford 147). Esta consciencia ayuda a los alumnos a acercarse a la gente que conocen, les ayuda a comunicarse entre ellos de forma más clara, y sugiere lo que hacer o decir (cf. Yu).

En conclusión, el desarrollo de este tipo de estrategias refuerza las Competencias sociales y cívicas y contribuye a la adquisición de las competencias Aprender a Aprender (AA) y Conciencia y expresiones culturales (CEC) incluidas en el currículo básico de Educación de Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. Además, facilita, junto con las estrategias cognitivas y metacognitivas, el aprendizaje de las funciones y estructuras lingüísticas del tema implementado en el estudio de este proyecto para que, de esta forma, los alumnos adquieran las habilidades suficientes para poder expresar y comprender mensajes a la vez que adquieren conocimientos sobre las tecnologías y el sistema solar.

#### 3.2.3.2. PRESENTACIÓN Y PRAXIS DE LAS ESTRATEGIAS SOCIALES.

##### 1. Formular preguntas:

- Preguntar para aclarar o verificar. Esta estrategia se utiliza para verificar un mensaje oral (escuchar) o escrito (lectura) aunque, de acuerdo con Yu, generalmente se solicita la aclaración de forma oral (hablar). Por otro lado, Oxford sugiere que la profesora ayude a los alumnos a aprender a hacer



preguntas apropiadas según los diferentes contextos y situaciones ofreciendo una serie de preguntas: “Would you repeat please?” “I’m sorry, I don’t understand”; “Did you say?” “What does\_mean?” y similares (cf. 169). Sin embargo, ella también afirma que los alumnos a menudo usan esta estrategia con alguien mas competente en la lengua meta (cf. 169), aunque lo conveniente sería que la profesora también anime a los alumnos a preguntarse entre ellos para que no solo se genere cooperación y más oportunidades para practicar, sino que acepten que se pueden ayudar entre ellos complementando sus conocimientos. De hecho, Cohen afirma que las interacciones en pequeños grupos ofrecen una mayor oportunidad para buscar y obtener clarificación que en una sesión de clase normal (cf. *Language* 49-50). Una forma de practicar esta estrategia es ofrecer a los alumnos actividades o ejercicios sobre una lectura o audio como, por ejemplo, trabajar por parejas para entender un texto con vocabulario nuevo en el que uno tiene el significado de la mitad del léxico nuevo y el otro la otra mitad.

- Pedir corrección. En contraste con la estrategia anterior, esta estrategia se utiliza para solicitar corrección cuando el aprendiz ha producido un mensaje oral (hablar) o escrito (escribir). Además, Yu y Oxford coinciden en relacionar esta estrategia con la estrategia de autoseguimiento en el sentido de que el aprendiz es capaz de observar y corregir sus propias dificultades. Sin embargo, el uso estricto y abusivo de esta estrategia, especialmente en las primeras fases, puede tener efectos negativos como la desmotivación o el rechazo (cf. Oxford 170).

## 2. Cooperar con otros:

- Cooperar con compañeros. Esta estrategia implica trabajar con otros aprendices de la lengua meta. Debido a su naturaleza social, esta estrategia es fundamental para el aprendizaje de cualquier idioma de forma adecuada (cf. Oxford 171). El aula puede convertirse en un contexto perfecto para desarrollar una actitud cooperativa trabajando cualquier tipo de actividad. Como se puede observar en el ejemplo de la estrategia preguntar para aclarar, esta estrategia se puede complementar con otras de manera que en una actividad de escuchar, y donde la cooperación entre los estudiantes de un

grupo sea fundamental para entender una historia y, así, completar los ejercicios correspondientes. Obviamente, las actividades para fomentar la producción oral se pueden alternar de forma que se produzca una interacción. Siguiendo esta misma línea y, aunque a priori parezca más complicado, en las actividades de escritura también se puede producir una interacción, pues con el avance de las TIC esta acción se ha convertido en una realidad de uso diario (ej.: mensajes de WhatsApp, páginas web para intercambios de lengua, foros, y similares)

- Cooperar con hablantes competentes. Esta estrategia se puede aplicar a todas las destrezas, pero, cuando se usa para escuchar y hablar esta estrategia implica seguir una serie de pasos específicos. Por ejemplo, para mantener comunicación con alguien experto en la lengua meta, el aprendiz debería de informar de sus dificultades cuando le escucha pidiéndole que repita o que vaya más despacio, además, debe mantener una actitud activa, hacer preguntas y observar las reacciones naturales como los gestos, las expresiones faciales y la distancia corporal (cf. Oxford 171). Para practicar esta estrategia en un contexto formal, la profesora se puede encontrar con el problema de poder encontrar contextos reales donde los alumnos puedan interaccionar con hablantes de la lengua meta. En este sentido, el currículo de lengua extranjera que aparece en el decreto de la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias sugiere el uso de la plataforma nacional e-Twinning que permite contactar de forma virtual con alumnos y profesores de otros centros a nivel europeo.

### 3. Empatizar con los demás:

- Desarrollar una comprensión cultural. Esta estrategia ayuda a que los alumnos entiendan mejor el contenido de los mensajes orales o escritos y, además, les crea una consciencia cultural sobre lo que es adecuado o inapropiado decir o escribir. En clase se pueden crear debates culturales y comparar o contrastar comportamientos entre la cultura nativa y la cultura de la lengua meta (cf. Oxford 172). Para ello, una herramienta muy útil sería el uso de la plataforma e-Twinning mencionada en el apartado anterior, en la que se puede establecer contacto entre los alumnos de diferentes nacionalidades y así generar experiencias directas donde observar las

diferencias o similitudes en muchos aspectos cotidianos. Por otro lado, los alumnos pueden seguir desarrollando una consciencia cultural a través de la lectura, asistiendo a charlas o, incluso, escuchando la radio o viendo películas o series en la lengua extranjera (cf. Oxford 172).

- Tomar consciencia. Esta estrategia ayuda a los alumnos a empatizar con otros hablantes de la lengua meta con los que se encuentren durante y después de su aprendizaje. De esta forma, los alumnos desarrollan la capacidad de entender de forma más clara lo que se está comunicando o lo que se debería hacer o decir. Con respecto a los mensajes escritos, el aprendiz adquiere la capacidad de entender el punto de vista del que escribe o percibir los sentimientos de, por ejemplo, un amigo a través de correos electrónicos. Además, Oxford señala que tanto en los escritos formales como en los informales existen dos tipos de lecturas: el literal y el oculto o entre líneas (cf. Oxford 173).

#### 4. RESULTADOS AL USAR LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS, METACOGNITIVAS Y SOCIALES SIGUIENDO EL MODELO DE OXFORD.

##### 4.1. PLANIFICACIÓN DE LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS A TRAVÉS DEL TEMA “WAYS TO EXPRESS THE FUTURE”: ANÁLISIS Y PRÁCTICA.

De acuerdo con la programación didáctica del centro, los alumnos deberán seguir el contenido del libro de texto *Burlington New Action! ESO 3*. Este contiene 9 unidades y en cada una de ellas se trabajará vocabulario nuevo utilizando estructuras gramaticales nuevas o aprendidas en unidades previas. La versión digital del libro está instalada en el ordenador del aula haciendo más cómodo y práctico el seguimiento de los ejercicios y actividades durante las sesiones, además de contribuir directamente al desarrollo de las competencias digitales. Durante la fase de implementación de la unidad didáctica (objeto de esta investigación), se utilizará el contenido de la unidad 7 “Blast Off” del libro de texto siguiendo la secuenciación y los objetivos, pero con modificaciones o cambios en las actividades.

Atendiendo a los objetivos del tema, se planificarán las actividades para el desarrollo de las competencias comunicativas utilizando la programación didáctica de la Consejería de Educación del Gobierno de Canarias (Anexo I). La organización de este documento está dividida por sesiones lectivas en forma de tabla donde se describen las actividades llevadas a cabo (la duración, el procedimiento, etc.). Estas actividades han sido diseñadas con la intención de utilizar las estrategias más adecuadas para el aprendizaje de las destrezas.

Principalmente, se atenderá a los criterios de evaluación 6 y 8 (comprensión y producción de textos escritos, concretamente) por lo que se hará un mayor uso de estrategias cognitivas específicas para el desarrollo de estas habilidades. Además, y dada la importancia del aprendizaje de las lenguas de manera holística, donde todas y cada una de las destrezas están relacionadas entre sí, las destrezas de escuchar y hablar también se desarrollarán durante las sesiones de manera complementaria o principal a los objetivos de las actividades. De esta manera, y persiguiendo una explicación de las estrategias de la manera más efectiva posible, en los siguientes subapartados se presentará una visión general del desarrollo de las habilidades lingüísticas a través del aprendizaje de “Ways to Express the Future” (4.1.1), los materiales y recursos más importantes para la implementación de las actividades (4.1.2), el uso de las estrategias para trabajar la lectura (4.1.3), el hablar (4.1.4), la comprensión auditiva (4.1.5) y la escritura (4.1.6).

#### 4.1.1. EL POR QUÉ DEL USO DE HERRAMIENTAS DEL TEMA “WAYS TO EXPRESS THE FUTURE” PARA LA LECTURA, EL HABLAR, EL ESCRIBIR Y EL ESCUCHAR.

El tema “Ways to Express the Future” ofrece a los alumnos la oportunidad de aprender el contenido necesario para expresar sucesos futuros, no solo personales, sino de terceras personas o, incluso, de manera global. De manera que, trabajar la lectura a través de hipótesis acerca de la posibilidad de que exista vida en otros planetas, artículos sobre la influencia de la tecnología en nuestra vida diaria o predicciones acerca del futuro de la humanidad generó ideas propias sobre su situación personal dentro de 50 años. De esta forma, los alumnos pudieron producir mensajes escritos expresando dichas ideas al mismo tiempo que practicaron las expresiones de futuro con “will” en su forma afirmativa, negativa, interrogativa y contraída. También trabajaron las predicciones haciendo una actividad de rol por parejas en el que tenían que interpretar el papel de cliente, quien formuló las preguntas, y de adivino, quien leyó las respuestas y las expresó oralmente.

Por otro lado, escuchar la conversación entre dos amigos haciendo planes permitió que trabajasen la comprensión oral. Además, las actividades para trabajar este audio ofrecieron la oportunidad de practicar el exponente gramatical “be going to” de forma que aprendieron a producir mensajes orales sobre planes futuros y preguntar al receptor sobre los de éste.

#### 4.1.2. MATERIALES DE APOYO PARA LOS ESTUDIANTES

En las sesiones llevadas a cabo en la clase ordinaria, tuve a disposición dispositivos como un ordenador con acceso a internet, un proyector y sistema de audio que facilitaron el aprendizaje de las funciones lingüísticas de la unidad “Ways to Express the Future” a través de actividades audiovisuales. Además, cada alumno tenía el cuaderno de ejercicios y el libro del estudiante de dicho curso, permitiéndoles seguir las sesiones de forma individual y repasar de manera autónoma el vocabulario relacionado con el espacio y el lenguaje funcional para aprender a comunicarse utilizando “will” y conectores de adición como “also”, “as well as” o “in addition”. El cuaderno personal también fue un recurso imprescindible para el uso de algunas estrategias de aprendizaje como, por ejemplo, recombinar o coger apuntes. Ocasionalmente, los alumnos trabajaron con material adicional, así como fotocopias para realizar actividades

complementarias a la unidad del libro.

Para las sesiones llevadas a cabo en el aula de informática, cada alumno tenía de un ordenador individual con acceso a internet y un paquete básico de programas instalado. La posibilidad de acceder a páginas web y a aplicaciones ofreció una variedad de material educativo con ejercicios de gramática para practicar las estructuras con “will” y “be going to”, actividades para utilizar y repasar vocabulario y textos informativos para adquirir conocimientos sobre astronomía.

#### 4.1.3. LA LECTURA: COMPRENSIÓN DE TEXTOS ESCRITOS.

- 1ª Sesión, actividad 1: antes de comenzar la unidad, los alumnos tuvieron que explicar los temas que se podrían encontrar a lo largo del tema. Para ello, tuvieron que utilizar la técnica de hojear a través de las páginas de toda la unidad encontrando varios textos cuyos títulos y el apoyo visual les generó ideas sobre posibles temas: la vida en el espacio, los planes de futuro, la vida dentro de 50 años, etc. Por otro lado, para utilizar la técnica de escanear, les pedí que miraran la primera página donde encontrarían una lista de las exhibiciones de un museo del aire y del espacio, para que dijeran cuál era el léxico que íbamos a aprender durante la primera sesión. De esta forma, buscaban aquellas palabras desconocidas o destacaban palabras que creían que estaban relacionadas con alguno de los temas, así como “astronaut” o “sky”. Una vez localizados, tuvieron que utilizar otras dos estrategias ligadas con la escritura: coger apuntes y traducir el vocabulario nuevo en sus cuadernos para facilitar el aprendizaje de este. Para la correcta traducción, muchos alumnos tuvieron que usar el glosario del libro como recurso para recibir mensajes.

- 3ª sesión, actividades 3 y 4: los alumnos han tenido que leer un texto sobre la predicción de un estudiante sobre cómo será la vida dentro de 50 años. Para estudiar los aspectos importantes, han tenido que contestar a una serie de preguntas para resumir el texto en tres ideas generales: 1) “Technology will change the way we move”; 2) “We’ll create an ecological society”; y 3) “Everybody will live in futuristic buildings”. Sin embargo, y aunque las preguntas ayudaban a filtrar la información (“How will we move around the city in the future? Will technology influence on the way we move?”), hubo algunos alumnos que no supieron expresar el mensaje con sus propias palabras, por lo que hubo un momento de discusión general sobre la manera de resumir algunos párrafos. La siguiente actividad relacionada con el texto era de realizar varios ejercicios

para completar los espacios utilizando el mismo tiempo gramatical (el futuro con “will”) y léxico encontrado en el texto. De esta manera utilizan un razonamiento inductivo similar a la estrategia de razonar de forma deductiva.

- 4ª sesión, actividades 1 y 4: para la primera actividad se ha usado una serie de estrategias para conseguir un aprendizaje holístico de las destrezas. El método utilizado ha sido la respuesta física total donde los alumnos han tenido que seguir una serie de órdenes para conseguir el objetivo de la actividad: emparejar expresiones o términos con sus respectivas descripciones. La preparación ha consistido en darle a cada alumno un trozo de papel con el término o, en cualquier caso, una descripción y, siguiendo mis órdenes, se han levantado de sus sillas para poder preguntar a sus compañeros hasta encontrar a su pareja. Algunos alumnos han utilizado la técnica de razonar de forma deductiva pues, junto con cada término, tenían la categoría gramatical facilitando la búsqueda. Otros alumnos encontraron a su pareja analizando las expresiones de manera que, tras analizar la expresión “stay out late” y traduciendo cada palabra por separado, el alumno localizaba fácilmente la descripción correspondiente: “to go home late”. Esta estrategia también la aplicaron los alumnos a palabras compuestas como, por ejemplo, “sunlight” (“light emanating from the sun”) o “earthquake” (“vibrations in the earth’s crust”). Esta actividad tenía el propósito de preparar a los alumnos para la lectura de un texto sobre la luna. Así que, tras haberlo leído, tuvieron que contestar a una serie de preguntas (actividad 4) como: “What does the moon do while moving around our planet?” Este tipo de actividades después de leer son habituales en la programación de manera que, los alumnos están acostumbrados a utilizar la técnica de escanear para buscar palabras clave y, así, conseguir información detallada.

- 9ª sesión, actividades 1, 2 y 3: Estas actividades están vinculadas con la escritura de manera que, para poder llevar a cabo la tarea final (una composición sobre una predicción personal), han tenido que desarrollar la comprensión escrita previamente. Las estrategias utilizadas para entender la idea del texto han sido útiles para reconocer patrones del lenguaje escrito (“I predict that...”, “I think the future will be...”, etc.) y, así, utilizarlos para escribir mensajes. Sin embargo, durante el progreso de esta actividad, ha sido necesaria la intervención de la profesora para guiar a los alumnos en el uso de estas estrategias de manera que, para corregir errores de producción, se tuvo que recordar la técnica de hojear y escanear para comparar sus estructuras y el uso o la

ausencia de vocabulario y conectores con un texto elaborado correctamente y así localizar los errores. Con un grupo pequeño de alumnos, esta guía no fue efectiva por lo que la profesora tuvo que señalar directamente donde se encontraba el error y corregirlo. Para la tercera actividad donde el objetivo era aprender a conectar ideas, han tenido que localizar y destacar (ej.: sistema de subrayado) los conectores del texto trabajado.

#### 4.1.4. HABLAR: USO COMUNICATIVO E INFORMATIVO DE LO LEÍDO.

##### 4.1.4.1. LA PROFESORA COMO ASISTENTE.

Esta consideración de la profesora como asistente está ligada al planteamiento de la función de la profesora desde un enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua. En cualquier caso, el papel de la profesora debe de ser tal y como apunta Hanne Thomsen: “sitting at the tables with learners talking to them (in the target language) about their work, about the process as well as the products; giving input when needed; supporting learner initiatives or suggesting alternatives; bringing in examples of materials; insisting on a good atmosphere; observing and evaluating with learners” (77). Esta idea de la profesora como “facilitator, helper, guide, consultant, adviser, coordinator, idea person, diagnostician, and co-communicator” (Oxford 10), no solo se aleja de una enseñanza tradicional donde el profesor era considerado una figura autoritaria, sino que cumple con lo dispuesto en el BOC 136 (del 15 de julio de 2016) sobre las responsabilidades de la profesora (cf. Consejería).

Siguiendo este enfoque, durante las actividades del tema “Ways to Express the Future” centradas en la producción lingüística, traté de ofrecer la asistencia necesaria para conseguir un aprendizaje lo más efectivo posible. De hecho, mientras diseñaba las actividades, anticipaba posibles problemas que podrían tener los alumnos y, así, las planificaba compensando posibles carencias en vocabulario, ofreciendo recursos de apoyo o ofreciendo ejemplos para generar ideas. Algunos ejemplos de actividades son las siguientes:

- 3ª sesión, actividad 2: antes de leer un texto, la profesora ha proyectado una serie de imágenes relacionadas con el texto y se ha descrito lo que se veía y reflexionado su relación con el texto (tema). Para ello, la profesora ha utilizado la pregunta: “What do you see here?” y se ha empezado dando un ejemplo: “I see a city of future” ofreciendo un patrón lingüístico con el que continuar.
- 7ª sesión, actividad 2: El objetivo de esta actividad era que los alumnos



utilizaran la función comunicativa de hacer predicciones. Para generar ideas, se proyectaron varias imágenes para ilustrar algunas predicciones sobre la vida dentro de 20 años (“I will get married with a famous singer”, “I won’t live in Spain because I will move to the USA”, etc.) y se hablaron sobre estas posibilidades tratando de conseguir una retroalimentación por parte de los alumnos. Algunos cometieron errores de conjugación (“I will to buy a car” o “I will be go...”) y de vocabulario, permitiendo a la profesora explicar y señalar la correcta construcción de las frases o la correcta traducción de los mensajes imprecisos.

- 12ª sesión, actividades 2 y 3: en estas actividades, los alumnos tienen que presentar la tarea final de forma oral. Para ello, se les permite un tiempo de preparación donde la asistencia de la profesora fue una herramienta esencial. Además, recursos como aplicaciones de diccionarios de sus móviles también fueron importantes para la corrección de la pronunciación (Google Translator, por ejemplo). Finalmente, pudieron recibir la retroalimentación de la profesora que señalaba tan sólo, los aspectos positivos de su exposición (ej.: si se lo sabía de memoria, si las ideas eran interesantes o si utilizó de forma correcta las estructuras sintácticas).

#### 4.1.4.2. ACTIVIDADES DE INTERACCIONES ALUMNO-PROFESORA, ALUMNO-ALUMNOS.

- 2ª sesión, actividades 3 y 4: el objetivo de estas actividades ha sido practicar la función de comunicar los planes de futuro. Para ello, durante la primera actividad, los alumnos han podido ver en la pantalla la conversación entre dos amigos preguntándose por los planes del fin de semana. Durante la primera de las dos actividades, la interacción ha sido profesora-alumno, pues se les ha preguntado de manera individual preguntas como: “where are you going this weekend?”, “Who is going with you?”, “How are you going to get there?”, “What are you going to do there?” y “What time are you going to leave?” La siguiente actividad consistió en que los alumnos practicasen entre ellos, dejando mi papel de profesora como asistente resolviendo las dudas. Como resultado, la participación fue alta, aunque requirieron ayuda para resolver ciertas dudas con respecto a la traducción de palabras o formas de expresarse.

- 4ª sesión, actividad 2: la práctica de la destreza oral ha sido a través de la interacción

alumno-alumno para alcanzar el objetivo de la actividad: encontrar a la pareja expresión/palabra-descripción (véase 4.1.3).

- 7ª sesión, actividad 5: esta actividad se diseñó como un juego de rol en el que los alumnos han tenido que interpretar por parejas el papel de cliente y de adivino/a para practicar, de la manera más natural posible, la comunicación de situaciones futuras.

- 11ª sesión, actividad 5: como última actividad de la sesión donde los alumnos han tenido la oportunidad de activar conocimientos, han tenido que comunicar por parejas sus planes para las vacaciones de verano, una práctica significativa ya que se encontraban a sólo un mes de las vacaciones.

#### 4.1.4.3. PRÁCTICAS LINGÜÍSTICAS.

- 1ª sesión, actividad 2: los alumnos han tenido que repetir en alto el léxico perteneciente a la unidad imitando la pronunciación y el acento a través del uso de un sistema de audio. Palabras como “astronaut” = /'æstrə,nɔ:t/, “spacesuit” = /'speɪs,su:t/ o “Earth” = /ɜ:θ/ se han tenido que repetir varias veces hasta conseguir que todos los alumnos las pronunciaran correctamente.

- 2ª sesión, actividad 5: tras escuchar un audio de dos amigos hablando de sus planes, los alumnos han podido ver la transcripción y, así, poder reutilizar y recombinar las mismas expresiones inventando un nuevo diálogo.

- 3ª sesión, actividad 2: para esta actividad la profesora ha usado y repetido expresiones para describir y dar opinión sobre el tema tratado con la intención de que los alumnos usaran patrones para producir mensajes (ver 4.1.4.1).

- 4ª sesión, actividades 2 y 3: para hablar del tema del texto trabajado en esta sesión, los alumnos han reconocido y utilizado patrones de opinión (“I agree”, “I disagree...”, etc.). Para comprobar quién estaba en lo cierto con respecto a las afirmaciones del texto, se realizó una búsqueda por internet para averiguar la veracidad de las hipótesis. De modo que se creó un contexto auténtico utilizando un recurso cotidiano como el acceso de internet (práctica natural).

- 7ª sesión, actividad 1: tras visionar una entrevista con una persona real sobre su

predicción sobre el futuro de la tierra, se les ofreció a los alumnos la oportunidad de comentar algunos de los aspectos que menciona ofreciendo un espacio para la práctica natural del lenguaje. Este tipo de actividades refuerza la motivación y, por lo tanto, la participación de los alumnos debido a que son libres de opinar sobre un tema real, aunque no hayan utilizado la lengua meta de manera constante, al utilizar la lengua origen como estrategia de compensación.

- 10ª sesión, actividad 5: el propósito de esta actividad ha sido practicar la pronunciación y entonación de un diálogo a través del sistema de escritura. De manera que cada alumno ha tenido que escribir una pregunta y una opinión acerca del futuro del planeta para plantearlas a los compañeros tratando de practicar los aspectos fonéticos. Para ello, se les ha recordado el objetivo de la actividad y los diferentes recursos disponibles como los diccionarios fonéticos.

#### 4.1.4.4. ESPACIOS PARA EL COMPARTIR Y EL CONTRASTE.

- 1ª sesión, actividad 2: (véase 4.1.4.3) Tras haber practicado la pronunciación del nuevo vocabulario, ha sido necesario destacar y analizar palabras cuya ortografía es similar a la lengua origen, pero la pronunciación discierne bastante, como en el caso de “astronaut” o “telescope”.

#### 4.1.5. ESCUCHAR: COMPRENSIÓN.

##### 4.1.5.1. USO DE RECURSOS Y MEDIOS PARA EL TEMA “WAYS TO EXPRESS THE FUTURE”

- 1ª sesión, actividad 2: para esta actividad, los alumnos han practicado formalmente la comprensión oral con un audio del libro digital y la pronunciación del vocabulario de la unidad. Esta estrategia tiene como objetivo la correcta pronunciación del léxico a través de la repetición (véase apartado 4.1.4.3).

- 2ª sesión, actividad 2: de nuevo, el uso de un sistema de audio ofrece la oportunidad de practicar formalmente para tratar de entender la idea de forma rápida, después de haber escuchado una primera vez la conversación entre dos amigos hablando sobre unas actividades extraescolares. Para facilitar esta estrategia, los alumnos han podido leer previamente la pregunta que tenían que contestar: “Where are they going?”. Tras

hacerse una idea general, han podido escuchar el audio dos veces más para escudriñar el mensaje y responder a preguntas más específicas como: “What is the second thing Sophie is going to do?” o “How does sitting in the simulator feel like?”

- 10ª sesión, actividades 2 y 3: la actividad 2 consistía en escuchar una vez el audio adjunto a una actividad del libro para poder identificar y relacionar el mensaje con una de las imágenes ofrecidas. Para ello han tenido que entender el tipo de predicciones que hacían los interlocutores con respecto al futuro del planeta y así relacionar a cada uno con la imagen que mejor reflejaba la idea. La actividad 3 está relacionada con el desarrollo de la producción escrita, pero utilizando el audio como recurso no impreso: el objetivo de la actividad fue escribir una predicción afirmativa y otra negativa después de dos reproducciones. Aunque en general todos los estudiantes contestaron correctamente, hubo algunos que no consiguieron completar los dos mensajes. Probablemente, el problema reside en la falta de capacidad de concentración, en cuyo caso existen estrategias metacognitivas como la técnica de corrección.

#### 4.1.6. LA ESCRITURA: PROCESO PARA LA ADQUISICIÓN DE LAS DESTREZAS LINGÜÍSTICAS Y LA COMUNICACIÓN.

##### 4.1.6.1. PRACTICAR.

- 2ª sesión, actividad 5: aunque la actividad está diseñada para practicar la destreza de la comprensión oral (véase 4.1.4.3), el producto final fue la elaboración de un nuevo diálogo. Para ello, después de escuchar el audio siguiendo la transcripción, los estudiantes han elaborado un nuevo texto siguiendo el mismo patrón de conversación, pero cambiando algunas ideas.

- 5ª sesión, actividades 2, 3 y 4: durante esta sesión, los alumnos tuvieron la oportunidad de practicar la estructura morfosintáctica del tiempo futuro “going to” y “will”. En esta ocasión, el uso de las TIC fue muy efectivo pues los alumnos mostraron interés y motivación mientras hacían los ejercicios de gramática repitiendo las estructuras de futuro de manera continua.

- 6ª sesión, todas las actividades (práctica natural): las TIC también representaron un elemento fundamental en esta sesión. En este caso, los alumnos practicaron a través de aplicaciones y juegos en línea la función comunicativa de predecir y hablar sobre planes

futuros. Por ejemplo, uno de los juegos trataba de adivinar un evento a través de una imagen de manera que, recomblando estructuras, los alumnos tenían que escribir “They will” cuando la imagen representaba a dos o más personas, y añadir “travel around the world” si aparecía un avión volando alrededor de la tierra. Otra de las actividades donde tuvieron la oportunidad de practicar de forma natural las funciones consistía en leer algunas noticias recientes y escribir un comentario sobre su propia predicción. Por ejemplo, los alumnos dieron su opinión sobre la noticia de que una pareja encuentra a su hija 20 años más tarde. Uno de ellos escribió: “She will move with her real family”; otro comentó: “She will talk about all (her) life”.

- 7ª sesión, actividad 4: esta actividad es la continuación de las anteriores donde los alumnos tuvieron que escribir tres predicciones sobre su futuro (trabajo, familia, etc.). El objetivo de esta actividad fue enlazar las tres predicciones de manera coherente utilizando algunos conectores (recombinar).

- 9ª sesión, actividades 1, 2 y 3 (recombinar): en estas tres actividades, los alumnos han visto un ejemplo de cómo tiene que quedar la tarea final—una composición sobre su futuro. Este ejemplo desglosa el texto de manera que tiene una introducción, un desarrollo y una conclusión y donde se explica la información que tiene que ofrecer cada parte. Finalmente, el objetivo de esta serie de actividades consistía en utilizar la información que ya tenían escrita de sesiones anteriores y recombinarla para organizarla correctamente siguiendo el esquema del libro.

- 11ª sesión, actividades 2 y 3 (repetir y recombinar): con la intención de repasar el contenido de la unidad para prepararse para el examen, los alumnos han tenido la oportunidad de practicar repitiendo todo el vocabulario importante que se ha dado. Para ello, han tenido que escribir de nuevo palabras y expresiones donde podían escribir una frase nueva (recombinar) o escribir la descripción: por ejemplo, un alumno reutilizó “I am going to visit” con “the moon” y “next year”; otro describió “sunlight” como “the light of the sun”.

#### 4.1.6.2. COGER APUNTES.

- 1ª sesión, actividad 1: para conseguir el objetivo de esta actividad que es el aprendizaje del nuevo vocabulario (véase el apartado 4.1.3), se ha utilizado esta estrategia. Los

alumnos han tenido que escribir en sus cuadernos personales una lista con las palabras clave de una tabla con información de exhibiciones sobre el sistema.

- 3ª sesión, actividad 5: en esta actividad los alumnos tuvieron que apuntar sus ideas con respecto a un suceso futuro, tomando como premisa una idea que se ha trabajado desde el inicio de la unidad: “Ways to Express the Future”. De esta forma, pudieron a generar posibles mensajes o ideas para su composición escrita como tarea final. La importancia de esta actividad no se encuentra en el uso correcto de la estructura gramatical, sino de organizar las ideas que genera cada alumno de forma conexa. Por ello, se planteó la actividad como una tormenta de ideas donde se permitió el uso del español. Sin embargo, y con el objetivo de ahorrarse trabajo, los alumnos utilizaron la lengua meta para ir plasmando algunas ideas para su composición final.

- 11ª sesión, actividad 4: con el objetivo de repasar las funciones comunicativas de la unidad, los alumnos han tenido que apuntar en sus cuadernos aquellas frases del libro relacionadas con un plan. Una vez que indicaron unas 4 frases (ordenadas unas debajo de las otras), han tenido que traducirlas utilizando los diccionarios para buscar aquellas palabras olvidadas. Por ejemplo, la 1 fue la siguiente: “The astronauts aren’t going to have pancakes in the morning” = “Los astronautas no van a tomar tortitas por la mañana”. Durante el proceso de apuntar y ordenar no hubo ningún problema. Sin embargo, un grupo pequeño de alumnos tuvo problemas con las traducciones de las estructuras “be going to”, generando una traducción literal o incluso traduciendo parcialmente: “The astronauts aren’t going to have...” = “Los astronautas no tienen/toman”.

#### 4.2. ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS EN EL AULA.

Tal como se ha analizado en la parte 3 de esta investigación, este tipo de estrategias están ligadas a las estrategias cognitivas de manera que, indirectamente, ofrecen el desarrollo del propio conocimiento sobre el uso de estrategias más adecuadas según las necesidades lingüísticas a corto y largo plazo. A diferencia del apartado anterior donde se analizaban las estrategias a través de la adquisición de las diferentes destrezas, en este apartado analizaremos las estrategias a través de los objetivos. De manera que, primero se introduce el uso de las estrategias para centrar la atención en el aprendizaje del contenido y las funciones comunicativas de “Ways to Express the Future” (4.2.1).

Posteriormente, se mencionará la importancia del aprendizaje de la gramática y se expondrá las diferentes maneras de corregir las estructuras morfosintácticas durante la unidad (4.2.2) y, por último, se analizará el uso de las estrategias para evaluar el aprendizaje (4.2.3).

#### 4.2.1. SIGNIFICADO Y ESTILO: INGLÉS ESTÁNDAR, ESPECIALIZADO, FIGURATIVO.

El aprendizaje del inglés plantea cuestiones como la adquisición de conocimientos generales y particulares, así como el desarrollo de una serie de habilidades y destrezas lingüísticas. El conocimiento del vocabulario y variantes del inglés ofrecen a los aprendices la base para establecer la comunicación y desarrollar así las diferentes destrezas. Al utilizar “Ways to Express the Future” ha sido necesario el aprendizaje de vocabulario nuevo y la vinculación de léxico ya conocido. Por otro lado, debido a la falta de oportunidades de práctica en contextos reales, los estilos estudiados han sido limitados: los textos trabajados durante la unidad presentaban un estilo formal y objetivo y los audios ofrecían conversaciones informales, aunque distantes a los receptores. La comunicación entre los mismos alumnos y profesor-alumnos fueron las situaciones que más generó diferentes estilos.

La intención de las actividades se centró en que los alumnos aprendiesen un conocimiento suficiente de vocabulario (significado y variaciones), tanto de uso común (actividades de la vida diaria, familia, tiempo libre, etc.) como especializado (sistema solar y tecnología), con el fin de poder comunicar y comprender planes y predicciones acerca de ellos mismos y de lo que les rodea: amigos, el lugar donde viven o, incluso, el destino del planeta. Para ello, la estrategia más fomentada ha sido la de examinar y vincular: las actividades ofrecían contenido vinculado al tema de manera repetida. De esta forma, los alumnos podían vincular el material conocido cuando se les presentaba un texto sobre un tema similar: por ejemplo, el texto “Ways to Express the Future” de la 3ª sesión, con el texto “Life in the Future” de la sesión 8ª. Ambos textos presentan ejemplos suficientes para, no solo comprender textos de temática relacionada, sino para preparar la composición escrita necesaria para elaborar la tarea final.

Por otro lado, tal y como planteó en el apartado 3.2.2.2, muchas de las actividades se pensaron para atraer la atención de los alumnos. De esta manera, el uso de recursos visuales o de actividades innovadoras, como el juego de rol de la actividad 5

de la 7ª sesión, propiciaron una atención dirigida. Algunas de las actividades que fomentaron este tipo de atención haciendo que los alumnos se concentraran y trabajaran de forma efectiva, fueron las siguientes: 2ª sesión: actividad 2; 3ª sesión: actividad 2; 4ª sesión: actividad 1; sesiones 5ª y 6ª; 7ª: actividades 1, 2 y 3; 11ª sesión: actividad 2. Todas aquellas actividades vinculadas con el desarrollo de la comprensión buscaban una atención selectiva. Para ello, siempre se trató de reducir las distracciones propiciando un ambiente tranquilo y sin ruidos. En aquellas ocasiones en las que el ruido lo creaban algunos alumnos, se les pedía silencio y cuando el ruido provenía de fuera del aula se localizaba para tratar de pararlo—por ejemplo, alumnos de la clase de al lado jugando a la pelota, o el volumen alto de la música en un aula cercana.

Por último, señalar que una de las estrategias clave para el aprendizaje del vocabulario y su significado es la organización. Como se ha explicado anteriormente, el uso del cuaderno ha sido clave para organizar todo el contenido importante de esta unidad en un espacio único, apuntar las fechas del examen y la entrega de algunas de las tareas. Esto ha permitido que los alumnos pudieran planificar las horas de estudio para el examen y realizar la tarea final con tiempo. Sin embargo, el hecho de que algunos alumnos entregaron las tareas fuera de fecha genera la posibilidad de que exista un problema, o bien sobre la falta de capacidad o interés por parte del alumno, o el deficiente fomento de esta estrategia por parte de la profesora.

#### 4.2.2. EL USO CORRECTO DE GRAMÁTICA Y DE LA SINTAXIS.

Para el tema “Ways to Express the Future” es esencial el aprendizaje de la gramática y la sintaxis ligada a las funciones comunicativas implícitas de este tema. Sin embargo, las estrategias de gramática son “the Second Cinderella” (Oxford y Lee 117)—siendo las estrategias de escuchar las “Cinderella of strategies” (Larry Vandergrift, cf. Oxford y Lee 117) las que han recibido menos interés entre los investigadores. Además, cabe destacar que el interés de los estudiantes de una segunda lengua no se centra en el aprendizaje de la gramática, sino en la capacidad de comunicación de la L2, tal y como se puede observar en el enfoque educativo de los criterios de evaluación y contenidos definidos en el currículo de la primera lengua extranjera que ha publicado la Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias. Pero, lejos del enfoque metodológico utilizado para la enseñanza de un idioma extranjero, la realidad es que “el aprendizaje de una lengua implica, entre otras cuestiones, la adquisición de la gramática” (Rodríguez y Valero). En esta línea, el objetivo de desarrollar la capacidad



metacognitiva a través del uso de las estrategias más adecuadas se basa en la autorregulación de la adquisición, en este caso, de la gramática de la L2.

Siguiendo esta premisa, los alumnos han tenido la oportunidad de preparar las estrategias más adecuadas para el aprendizaje de las estructuras morfosintácticas de esta unidad. De esta manera y al comienzo de la unidad, se dio un tiempo para la reflexión de los aspectos lingüísticos del tema (véase 4.1.3: 1ª sesión, actividad 1). De esta forma, se generó una experiencia metacognitiva en la que los alumnos practicaron técnicas cognitivas como hojear y escanear con las que localizaron las estructuras claves del tema: “will” y “be going to” junto con las expresiones de tiempo “tomorrow”, “soon”, “next month”, “in two years”, “later” y “tonight”. Además, y junto con los criterios de evaluación, se explicó la meta lingüística de esta unidad para que pudieran establecer como objetivo el aprendizaje de la gramática.

Con respecto a la enseñanza y el aprendizaje de las expresiones de tiempo, se ha mantenido un enfoque inductivo pues son expresiones que los alumnos vinculan rápidamente al uso del tiempo futuro. Sin embargo, a lo largo del tema, ha habido un enfoque tanto inductivo como deductivo de las estructuras. Durante las primeras sesiones (desde la 1ª hasta la 4ª), las actividades implementadas ofrecían ejemplos, tanto en textos escritos como orales, de expresiones de futuro. Así como en la actividad 3 de la 2ª sesión, el trabajo de identificar el propósito de la tarea ha sido un proceso más fácil al proyectar ejemplos escritos de la forma de hablar de planes, siendo este el uso correcto de la primera persona del “going to”.

En las sesiones 5ª y 6ª también se favorecieron el uso de estrategias metacognitivas. Al comienzo de la 5ª sesión, se ha comentado los usos de “will” ligándolo a la unidad por su funcionalidad para hacer predicciones, y las formas de conjugar el “be going to”. De esta manera, los alumnos pudieron examinar y vincular el conocimiento de la conjugación del verbo “to be” con la del “be going to”. Además, como se ha explicado anteriormente, esta sesión y la siguiente se llevaron a cabo en el aula de informática permitiéndoles usar las TIC y a la profesora poder crear actividades interesantes. Este hecho aumentó la motivación y, por consiguiente, los alumnos se concentraron y las conversaciones disminuyeron durante toda la sesión facilitando prestar atención a los ejercicios de gramática y sintaxis. Por último, señalar que las estrategias para evaluar el aprendizaje también han ayudado a corregir los errores que cometían algunos alumnos como, por ejemplo, la forma negativa de “will”: “They will not/won’t go to the cinema tomorrow”, en vez de “They will go not to the cinema

tomorrow”; o también la tercera persona del singular del “be going to”: “She is going to visit her grandmother this summer”, en vez de “She are/be going to visit...”. En el siguiente apartado se analizará estas estrategias de manera holística.

#### 4.2.3. SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LOS ESTUDIANTES.

Debido a la falta de proyectos y herramientas como el PEL por parte del centro, las estrategias enfocadas a evaluar el aprendizaje se han tenido que desarrollar a través de tareas concretas, del debate en grupo y del continuo interés en los alumnos por parte de la profesora sobre el propio progreso y el objetivo de la unidad.

El reparto y análisis de la rúbrica de la unidad (Anexo I) y la ponderación de las competencias y destrezas del tema “Ways to Express the Future” (Anexo II) han permitido que los alumnos, no solo tuvieran claro cuál era el objetivo de esta unidad, sino que también ha servido de guía evaluativa a lo largo de la situación de aprendizaje. Antes de la 1ª sesión, fue fundamental el reparto de las tablas para hacer un análisis breve de los criterios y la diferencia entre ellos de manera que, los alumnos fueran conscientes de que competencias como la autonomía y mostrar una buena actitud hacia el aprendizaje (ej.: interés por los contenidos, colaboración con los compañeros, y similares) son factores clave en una evaluación competencial. Una vez analizado, lo tuvieron que pegar en sus cuadernos como portada de la unidad. Además, el cuaderno ha sido una herramienta clave para hacer un seguimiento del progreso pues, tal y como he mencionado anteriormente, se ha utilizado para anotar desde fechas importantes hasta ideas, pasando por traducciones y listas de vocabulario.

Dos de las sesiones clave para la autoevaluación han sido aquellas implementadas en el aula de informática (5ª y 6ª). De manera individual, cada alumno tenía que realizar una serie de ejercicios donde se generaba una puntuación al finalizar. Además, para aprovechar las ventajas que ofrecen las TIC al respecto, se diseñó un cuestionario dinámico en forma de concurso donde cada participante tenía que responder a una serie de temas trabajados anteriormente. Para ello, se utilizó la herramienta Quizizz (similar a Kahoot!) pues ofrece, tanto a la profesora como a cada participante, una descripción detallada de las respuestas correctas y erróneas. De esta forma, cada alumno pudo constatar la efectividad de su progreso y darse cuenta de los aspectos que necesitaban mejorar. Para comprobar que tenían claro cuáles eran los errores que tenían, la profesora tuvo una entrevista con cada alumno donde tenían que

plantear el problema y la solución (búsqueda de estrategias efectivas). Aunque no presentaban las soluciones desde un enfoque estratégico, presentaban soluciones como: “hacer más actividades en clase”, “estudiar en casa” o “repetir los ejercicios”.

Por último, otra de las formas para plantear una evaluación de aprendizaje es crear un espacio para el debate acerca de lo enseñado y aprendido. En la última sesión, se permitió a los alumnos que expresaran su opinión libremente a cerca de cualquier aspecto didáctico. Aunque no se creó un debate muy extenso, señalaron algunas actividades que les había parecido entretenidas como, por ejemplo, la de presentar el rol de “fortune teller” y cliente, o buscar las parejas entre sus compañeros. También señalaron lo motivante que es trabajar en el aula de ordenadores y, particularmente, con herramientas dinámicas como los cuestionarios en línea. Sin embargo, algunos alumnos aprovecharon para admitir que el tema “Ways to Express the Future” no les parecía interesante pues preferían tratar otro tipo de temas como los deportes o la comida.

#### 4.3. LAS ESTRATEGIAS SOCIALES EN EL AULA: RELACIÓN DEL TEMA “WAYS TO EXPRESS THE FUTURE” CON LOS ASPECTOS SOCIALES.

De manera global, el planteamiento de las estrategias sociales ha dependido del tipo de grupo y su relación entre ellos. Por otro lado, el contenido y objetivos del tema también ha influido en la forma de fomentar estas estrategias.

Ciertamente, los alumnos del grupo de 3º ESO, objeto de esta investigación, no muestran ningún síntoma grave de disfunción social. En concreto, dos alumnos han mostrado actitudes asociales como, en el caso de uno de ellos, evitar la interacción y cooperación con el resto de compañeros sentándose en la parte más oculta del aula y, en el otro caso, limitar la comunicación con la profesora, con sus compañeros, pero, sobre todo, con las compañeras—probablemente, se debe a diferencias culturales pues el chico es de origen marroquí. Sin embargo, y de manera general, no existe ningún ambiente de hostilidad y, además, los alumnos muestran tener una gran capacidad social: entre ellos hay respeto y colaboración. Estos factores hacen que haya sido sencillo plantear actividades basadas en la cooperación. De hecho, aquellas actividades cuyo recurso principal era el trabajo en grupo fueron las que más generaron motivación y concentración.

Con respecto a las sesiones, el ambiente creado y el diseño de las actividades han sido favorecedores para el uso de estas estrategias contribuyendo al aprendizaje del inglés. Por un lado, el tema “Ways to Express the Future” se caracteriza en sí mismo por

la acción social de “expresar” ideas, pensamientos y opiniones. Por otro lado, despierta la curiosidad y genera especulaciones sobre algo tan efímero y subjetivo como lo que representa el futuro. Por esta razón, ha sido relevante el aprendizaje de estructuras morfosintácticas específicas para formular preguntas y responder generando interacciones.

#### 4.3.1. FORMULAR PREGUNTAS.

El diseño de algunas actividades ha provocado que los alumnos formulen preguntas. Ciertamente, los alumnos de este grupo han utilizado este recurso numerosas veces, aunque hay que señalar que en la mayoría de ellas utilizaban el español. En el caso de la actividad 4 de la 2ª sesión, los alumnos tienen que mantener un diálogo utilizando los patrones de expresiones estudiadas previamente. Durante el progreso de la actividad, la profesora se ha acercado a cada pareja para resolver dudas. Algunos alumnos tenían dudas con respecto a la traducción de algunas de las preguntas que habían escrito en el ejercicio anterior (ej.: “How are you going to get there?”) y preguntaban para aclararlas y poder realizar la actividad correctamente. Otros alumnos pedían corrección con respecto al diálogo: preguntaban si pronunciaban bien ciertas palabras o si formulaban correctamente las preguntas y respuestas (ej.: los estudiantes: “What are you going to do there?—Play football”. La profesora: “It’s better to say ‘playing’ or the full answer ‘I’m going to play football’”).

#### 4.3.2. COOPERAR.

El trabajo cooperativo ha supuesto una técnica de enseñanza innovadora para este grupo que está acostumbrado a trabajar de manera individual en las clases de inglés. Este método de enseñanza ha generado muchos beneficios enfocados en el desarrollo de capacidades y aprendizaje del inglés: competencia social y cívica, disminución de la competitividad, fomento de la atención, actitud empática hacia los compañeros, aumento de oportunidades de interacción y práctica del inglés, etc.

Los resultados de la implementación de este tipo de actividades para el aprendizaje de “Ways to Express the Future” ha sido eficaz y efectiva. Un ejemplo de actividad sería la 1ª de la 4ª sesión. Para llevarla a cabo, los alumnos han tenido que ayudarse entre sí para conseguir el objetivo de la actividad: concordar correctamente las expresiones o términos con su significado. Esto generó un ambiente relajado e incluso divertido entre ellos mientras trataban de buscar a su correspondiente pareja. Cuando

una pareja tenía dudas, preguntaba a otros compañeros o incluso algún compañero con algo más de conocimiento de inglés se acercaba a ayudar. Además, una vez emparejados, ellos eran los encargados de corregir si alguna de las correspondencias era incorrecta. Esto ofrece más situaciones donde seguir cooperando, aunque, en esta ocasión no hubo que modificar ninguna pareja. Otro ejemplo cuyo procedimiento fue el mismo es la actividad 4 de la 8ª sesión.

Por otro lado, también hubo momentos en los que los alumnos cooperaron con la profesora de manera que fue la única opción que tuvieron de establecer contacto con un hablante del inglés cualificado. Por ejemplo, en el aula de informática, la cooperación fue constante y por diversas razones. Una de las razones fue para ayudar a la profesora con los dispositivos del aula—contraseñas, como conectar el proyector, y situaciones similares. Otras fueron para localizar ciertas direcciones de internet. El procedimiento en el aula era que se les daba las instrucciones escritas para llegar hasta los ejercicios y luego se las explicaba oralmente en inglés. Aquellos alumnos que no encontraban la localización pedían ayuda a la profesora o, en algunos casos, les ayudaba el compañero que sabía cómo acceder. Otros ejemplos lo podemos ver en las actividades 1 y 2 de la 8ª sesión. La colaboración de los alumnos fue el recurso principal para explicar y entender la estructura y función del primero condicional a través de ejemplos auténticos.

#### 4.3.3. LAS NORMAS COMO RECURSO TRANSVERSAL DE LAS ESTRATEGIAS SOCIALES.

Como se ha explicado anteriormente, el ambiente en la clase era seguro y la relación entre los compañeros buena. Sin embargo, algunos alumnos no mantenían el silencio en los momentos necesarios, hablando con el compañero de al lado, lo que provocaba una distracción general. Para ello, se elaboraron unas normas estratégicas para conseguir que regularan la atención en las tareas que se hacían en cada momento tratando de disminuir el tiempo de distracción.

Para empezar, los alumnos recibían la nota máxima de comportamiento siendo una nota con ponderación para la evaluación de la unidad. Uno de los aspectos importantes de estas normas era el respeto de palabra, con el objetivo de que los compañeros prestaran atención cuando alguien explicaba, corregía o preguntaba algo relacionado con las actividades. Como elemento de motivación, aquellos que conservaran el 10 tendrían un premio extra como, por ejemplo, unas golosinas. Para que el propósito de centrar a los alumnos en las tareas fuera exitoso, se organizaron grupos

dándoles la responsabilidad de mantener el orden y el comportamiento del resto de la clase cambiando cada día de líder responsable.

#### 4.4. ESTRATEGIAS APLICADAS A LA UNIDAD DIDÁCTICA.

- Estrategias cognitivas utilizadas en la unidad didáctica:

- Repetir.
- Practicar de forma formal con sonidos y sistemas escritos.
- Reconocer y usar formulas y patrones.
- Recombinar.
- Practicar de forma natural
- Entender la idea rápidamente.
- Razonar de forma deductiva.
- Analizar expresiones.
- Traducir.
- Coger apuntes.
- Destacar.

- Estrategias metacognitivas utilizadas en la unidad didáctica:

- Examinar y vincular con material conocido
- Prestar atención.
- Establecer metas y objetivos.
- Identificar el propósito de una tarea.
- Autoseguimiento.
- Autoevaluación.

- Estrategias sociales utilizadas en la unidad didáctica:

- Preguntar para aclarar y verificar.
- Pedir corrección.
- Cooperar con compañeros.
- Cooperar con hablantes competentes.
- Tomar consciencia.

## 5. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORAS.

Esta investigación se ha centrado en la aplicación y fomento del grupo de estrategias cognitivas, metacognitivas y sociales que la profesora y lingüista Rebecca L. Oxford propone y analiza en su libro *Language Learning Strategies*, donde desarrolla una taxonomía apropiada sobre las estrategias de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua. El estudio de estas estrategias ofrece al docente un conocimiento analítico de la efectividad de la enseñanza y aprendizaje de la L2 a través de las actividades educativas. De esta forma, se consigue aumentar las expectativas de aprendizaje y desarrollar las competencias en el aula, tal y como demanda la legislación educativa con el fin de desarrollar a ciudadanos interculturales (veáse capítulo 2 de Esta investigación). Las estrategias cognitivas ayudan al aprendiz a focalizar su atención, planificar, organizar y evaluar el aprendizaje utilizando como base un conocimiento metalingüístico. Para conseguir tal conocimiento, el fomento de estrategias específicas es clave, aunque factores como la edad, las capacidades lingüísticas o el nivel de idioma son influyentes sobre el nivel de consciencia de los aprendices. Para desarrollar un nivel óptimo de consciencia, existen las estrategias metacognitivas que ofrecen un apoyo clave al uso autónomo de las estrategias cognitivas principalmente. De esta manera, se consiguen muchos beneficios de manera indirecta, tal como la motivación, que mejoran la efectividad del aprendizaje de cualquier lengua extranjera. Por último, las estrategias sociales ofrecen una ayuda imprescindible en el aprendizaje de cualquier lengua dada su naturaleza social. Estas ofrecen diversos beneficios como la adquisición de habilidades sociales para, no solo aprender un idioma de manera más expresiva, sino también para desarrollar ciudadanos socialmente competentes.

Para demostrar la eficacia y comprobar los posibles problemas que surgen al usar las estrategias, he diseñado e implementado un tema didáctico para enseñar a un grupo de 3º ESO algunas formas para expresar hechos y eventos del tiempo futuro, utilizando las estrategias analizadas en el capítulo 3. Los resultados expuestos en el capítulo 4 demuestran la flexibilidad de su utilización para desarrollar cualquier destreza pues, aunque estrategias como preguntar para aclarar se centran en mejorar la comprensión, también pueden estar ligadas a la producción verbal o escrita como medio para conseguir el objetivo. Además, se pudo comprobar que de manera natural los alumnos utilizaban muchas estrategias para llevar a cabo algunas actividades o aprender los contenidos de la unidad. Sobre todo, aquellos alumnos que mejor manejaban las

estrategias de aprendizaje eran aquellos que buscaban un dominio del inglés superior. En otras palabras, estos alumnos manejaban estrategias de aprendizaje de forma más eficiente que el resto porque ya tenían metas establecidas, buscaban oportunidades para practicar y, además, demostraban tener habilidades sociales. También se ha podido observar elementos positivos en los alumnos cuando se fomentaban las estrategias metacognitivas y sociales. Estas aumentaron la confianza y motivación al crear un espacio para el debate donde se discutía sobre los contenidos y objetivos de las actividades y ejercicios; al usar el cuaderno como recurso donde poder reflejar el progreso creando una manera de conectar el material conocido con el nuevo; y al plantear el trabajo cooperativo como método de aprendizaje del inglés.

No obstante, hay que señalar algunos de los problemas que se encontraron. Por un lado, no se pudo aplicar y analizar in situ todas las estrategias, especialmente algunas que pertenecen al grupo de las estrategias metacognitivas. Primero, por la falta de tiempo y de recursos humanos y materiales. Por ejemplo, la falta de tiempo limitó la implementación completa de una unidad didáctica sin el tiempo suficiente para diseñarla y organizarla con más calma y, de manera conexa. Tampoco se pudo favorecer que los alumnos organizaran el programa. Por otro lado, la carencia de plataformas como el e-Twinning donde ofrecer a los alumnos un contexto real para buscar oportunidades para practicar o cooperar con hablantes competentes, o el PEL como medio para fomentar y practicar las estrategias metacognitivas de manera más efectiva. Otro de los problemas que se encontraron fue la baja destreza de muchos alumnos al utilizar algunas de las estrategias cognitivas. La capacidad para reconocer el material ya aprendido en otros formatos era una de las debilidades generales que presentaba el grupo. Para ello, se propone como solución el fomento continuo con actividades diseñadas específicamente para el reconocimiento y uso de fórmulas y patrones. Del mismo modo, otra de las carencias era la capacidad de transferir los conocimientos aprendidos a través de la comprensión para producir mensajes. Otro factor ligado a estas carencias fue el uso constante de la profesora como apoyo en el hablar. Aunque es una buena estrategia, el sobreuso de ésta hace que el aprendizaje pierda efectividad pues algunos alumnos solían recurrir sin antes reflexionar o buscar otros recursos.

Obviamente, el estudio y la aplicación de estrategias de aprendizaje pertenecen a un campo amplio de investigación que pueden ofrecer diversos resultados. Hay que admitir que también se podía haber enfocado las estrategias y los resultados considerando la madurez y el nivel de idiomas de los alumnos, entre otros aspectos. Sin



embargo, esta idea podría abrir futuras investigaciones al respecto en el que poder contrastar con dos o más grupos la efectividad de las estrategias en el aprendizaje del inglés.

Ciertamente, la aplicación de una metodología basada en las estrategias de aprendizaje de Rebecca L. Oxford ha contribuido notablemente a la adquisición de contenidos del tema trabajado en esta investigación. Además, ha aportado numerosos beneficios en los alumnos, tales como el aprendizaje a través de la cooperación y generando a su vez un aumento de implicación y motivación durante las sesiones. También ha habido un aumento y mejora de la participación como herramienta educativa para lograr los objetivos propuestos. El hecho de que los alumnos conocieran previamente algunas de las estrategias necesarias para realizar las actividades ha sido un factor influyente que les ha ayudado a aumentar el nivel de concentración, desarrollando una actitud apropiada para el transcurso de las sesiones diarias. La reflexión también ha sido un aspecto que han podido trabajar mejorando la capacidad de análisis y relación de los conocimientos conocidos con los nuevos. Por último, y de forma anexa a los factores positivos que han adquirido los alumnos, yo, bajo el papel de profesora, también he adquirido un mayor grado de implicación en la enseñanza y de conocimientos sobre los recursos didácticos, que me permitirán seguir diseñando e implementando actividades relevantes y motivantes.

## Obras citadas

- BBC. "Skimming and Scanning". *Skillswise: English and Maths for Adults* (June 2018). Web 19 Jun. 2018 <<http://www.bbc.co.uk/skillswise/factsheet/en05skim-e3-f-skimming-and-scanning>>.
- Brown, Ann L., Joseph C. Campione y Jeanne D. Day. *Learning to Learn: On Training Students to Learn from Texts*. Urbana / Cambridge: University of Illinois at Urbana-Champaign / Bolt Beranek and Newman, 1980. Web 20 Jun. 2018 <[https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17857/ctrstreadtechrepv01980i00189\\_opt.pdf](https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/17857/ctrstreadtechrepv01980i00189_opt.pdf)>.
- Cassany, Daniel, Marta Luna y Glòria Sanz. *Enseñar lengua*. Barcelona: Editorial Graó, 2003. Web 19 Jun. 2018 <[http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,\\_d.\\_luna,\\_m.\\_sanz,\\_g.\\_-\\_ensenar\\_lengua.pdf](http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensenar_lengua.pdf)>.
- Centro Virtual Cervantes. "Aprender a aprender." *Diccionario de términos clave de ELE*. 2018. Web 18 Jun. 2018 <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/aprender.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprender.htm)>.
- "Estrategias de aprendizaje." *Diccionario de términos clave de ELE*. 2018. Web 18 Jun. 2018 <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/estrategias.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estrategias.htm)>.
- "Estrategias socioafectivas." *Diccionario de términos clave de ELE*. 2018. Web 26 Jun. 2018 <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/diccio\\_ele/diccionario/estratsocioaf.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/estratsocioaf.htm)>.
- Chamot, Anna Uhl. *The Power of Learning Strategies*. Columbus: Bilingual-Multicultural Update, 1987.
- Chamot, Anna Uhl y Lisa Kupper. "Learning Strategies in Foreign Language Instruction." *Foreign Language Annals* 22.1 (February 1989):13-22. Web 18 Jun. 2018 <<http://gordonintensive2012-13.yolasite.com/resources/Learning%20Strategies%20in%20Foreign%20Language%20Instructionww%5B1%5D.pdf>>.
- Cohen, A.D. *Second Language Learning: Insights for Learners, Teachers, and Researchers*. New York: Newbury House / Harper Row, 1990.
- *Strategies in Learning and Using a Second Language*. Harlow: Longman, 1998.
- Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias. "Decreto 83/2016, de 4 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias." *Boletín Oficial de Canarias* 136 (15 de julio de 2016). 17046-19333.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional. "Ley orgánica 8/2013 de 9 de diciembre para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)." *Boletín Oficial de Estado* (10 de diciembre de 2013). Texto consolidado. Última modificación: 23 de marzo de 2018. 1-64. Web 8 Jul. 2018 <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>>.
- O'Malley, J.M. y Anna Uhl Chamot. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge UP, 1990.
- Oxford, Rebecca L. *Language Learning Strategies*. Boston: Heinle and Heinle, 1990.

- Oxford, Rebecca L. y K.R. Lee. "L2 Grammar Strategies: The Second Cinderella and Beyond". *Language Learner Strategies: Thirty Years o Research and Practice*. Ed. A. Cohen y E. Macaro. Oxford: Oxford UP, 2007. 117-139.
- Rodríguez Abella, R.M. y María Valero Gisbert. "La gramática para comunicar: una propuesta inductiva." Actas del IX congreso internacional de ASELE: español como lengua extranjera, enfoque comunicativo y gramática. Ed. María Carmen Losada Aldrey, José F. Márquez Caneda y Tomás Eduardo Jiménez Juliá. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela, 1999. 433-440. Web 16 Jun. 2018. <[https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/09/09\\_0436.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/09/09_0436.pdf)>.
- Rodríguez Ruiz, Mayra y Emilio García-Meras García. "Las estrategias de aprendizaje y sus particularidades." *Revista Iberoamericana de Educación* (2005). Web 13 Jun. 2018. <<https://rieoei.org/historico/deloslectores/965Rodriguez.PDF>>.
- Thomsen, Hanne. "Learners' Favoured Activities in the Autonomous Classroom." *Focus on Learning Rather Than Teaching: Why and How?* Ed. David Little, Leni Dam y Jenny Timmer. Dublin: Trinity College, 2000. 71-86.
- Wenden, Anita L. *Learner Strategies in Language Learning*. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1987.
- Yu, Xiaoxue. "Oral English Learning Strategies." *Theory and Practice in Language Studies* 3.10. (October 2013): 1902-1907. Web 21 Jun. 2018. <<http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol03/10/25.pdf>>.
- Zheng, Jie (2018). "The Metacognitive Strategy in English Listening Comprehension." *Theory and Practice in Language Studies* 8.2. (February 2018): 226-231. Web 22 Jun. 2018. <<http://www.academypublication.com/ojs/index.php/tpls/article/view/tpls080226231/1408>>.

**ANEXO I**  
**UNIDAD DIDÁCTICA**



**LEARNING SITUATION**  
*Ways to Express the Future*

**Identification**

**Trainee's name:** Carolina López Padrón  
**Secondary school:** I.E.S. Güímar  
**ESO year:** 3rd  
**Academic year:** 2017-2018  
**Timetable fit:** From April 4th to April 27th  
**Lessons:** Unit 7 entitled "Blast Off!" from the book *New Action!*

**Justification and description of the communicative task and its relation to PEC, PGA, school projects and other projects**

According to the syllabus, students follow the unit order from the book *New Action! ESO 3* and they must start unit 7. This unit offers a wide range of grammatical structures related to future tense, however, those structures will be minimized and presented as communicative function to talk about predictions and plans. The lexicon—related to the solar system—will be kept in order to be able to use several didactic activities found in the workbook and student's book). In addition, vocabulary related to personal life such as job, family and friend will be reviewed to give students the necessary communicative tools to prepare the final project. The applied methodology will address the provisions of the Autonomous Community of the Canary Islands Curriculum (Consejería) and, therefore, activities will foster the key competences described below with particular focus on linguistic, digital and social and civic competences. The final project will consist on writing a text about a prediction in which students will have to explain how they think their lives will be in 50 years or, in any case, they will be allowed to make a prediction about other issues while it is justified and confirmed by the teacher previously.

**Functional and linguistic content**

<b>Language Function:</b>	
<p><b>Functional exponents:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>Talking about plans</u>: Where are you going? Who is going with you? How are you going to get there?...</li> <li>• <u>Making predictions</u>: Probably they'll (build houses in trees), Probably about (100 years), Will people have (cars)?...</li> <li>• <u>Talking about possibilities</u>: If someone finds a planet with the right conditions, people will start a space colony there.</li> </ul> <p><b>Lexical exponents:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Space: astronaut, Earth, spacesuit, .</li> <li>• Plans: be famous, get married, have children, etc.</li> </ul> <p><b>Grammatical exponents:</b> Future tenses and the First Conditional</p>	<p><b>Pronunciation:</b> -</p> <p><b>Culture:</b> Astronomy, technology.</p> <p><b>Assumptions:</b> Present simple, continuous and perfect, Past simple and continuous, WH-questions and vocabulary related to personal life (<i>buy a house, get married, travel to</i>, etc).</p> <p><b>Anticipated language problems:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Students may not have clear the use of the different future tenses. Solution: inductive exercises and activities in which they will have to use them while thinking of different contexts.</li> <li>• Students are not used to work with theories and maybe they will be confused with that vocabulary field. Solution: working several theories reflecting on the typical words used before elaborating their own theory.</li> </ul>

**EFL Rubric (Social dimension)**

Assessment criterion	Social agent			
	Insuficiente (1- 4)	Suficiente (5- 6)	Notable (7- 8)	Sobresaliente (9- 10)
Writing texts in different formats autonomously taking care about the lexical exponents, coherence and cohesion to get comprehensible texts to readers, using the proper strategies to compose written texts.	Student writes short texts with continuous help using structures, lexical and functions content in an incomplete and repetitive way. Use of some basic cohesion elements and punctuation.	Student writes short text with occasional help making some mistakes accepted as they do not prevent communication. Use of basic structure, lexical and function content. Syntax is sometimes incorrect but presenting a correct use of	Student writes in a progressive autonomous way asking for help when it is truly necessary. Use of adequate structure, lexical and functional content with insignificant mistakes. Syntax is acceptable following the proper rules to make texts	Student writes autonomously showing ability and interest. Correct use of structure, lexical and function content. Coherence and cohesion are elements well performed and consciously used. Clear demonstration of the use of the proper strategies to develop language skills.

Learning standards: 19, 20, 21, 22, 23, 24		punctuation and cohesion.	comprehensible.	
--	--	---------------------------	-----------------	--

Key competences	
Linguistic competence	Cultural awareness and expressions
Mathematical competence and basic competences in science and technology	Learning to learn competence
Digital competence	Sense of initiative and entrepreneurship
Social and civic competences	

Methodology
The methodology will be based on daily tasks to develop the necessary communicative tools to face the final project. Participation will be essential and group work will be also important to complete several activities throughout the unit. Innovative ICT tools will be presented to improve motivation and interest in some topic of the syllabus.

Activities and exercises for the learning situation					
1. Week one, lesson 1. Date: 4th April					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5'	1- First, students must take a look at the first page of the chapter in which there are several pictures related to the space. More specifically, it shows a timetable of a space museum with some picture explaining the exhibitions, such as the solar system, the history of the telescope or the life of an astronaut. Then, students	- Teacher's observation about their	- Virtual book to play the audios and slides attached to the	The whole lesson, students will individually work except	

	must think and discuss about the kind of content they will find in this unit and the meaning of the title (“Blast Off!”).	speaking from the last activity.	unit. - Book of exercises.	the last activity which is jointly performed with other partners.	
15’	2- Students have to listen to a list of items related to the topic and then repeat each word and match with the corresponding picture. After that, they must do an exercise about filling the gaps using the previous vocabulary.				
10’	3- Students must answer open questions (“what do we see in the sky at night?”) related to the previous vocabulary. Then, the teacher should correct them.				
5’	4- Using the slides about the solar system, students will learn the names of the planets and will have the opportunity to match the names to the planets.				
15’	5- Working in partners, students have to choose one or two exhibitions from the first page and explain their partner why they chose those exhibitions. For that, teacher should give them some prompts and examples to : “She chose ‘Our planet – Earth’ exhibition because she would like to know the mysteries of the Earth”. Finally, each student will have to explain aloud.				

**Activities and exercises for the learning situation**

<b>2. Week one, lesson 2. Date: 5th April</b>					
<b>Time</b>	<b>Procedure/development (sequence of activities)</b>	<b>Products/ Evidences</b>	<b>Teaching aids and resources</b>	<b>I.P.</b>	<b>Differentiation/ Extension activities/exercises</b>
5’	1- Before starting the lesson, teacher remembers some key points about the last lesson.				
15’	2- Students can read the questions they must answer after listening to the audio. Then, they will listen to a conversation between two friends speaking about a class trip. Students have to	- An essay (in pairs)	- Virtual book to play the audios attached to		

	get general ideas and choose the events in which those friends are going to participate and students are excluded. If necessary, teacher will play the audio twice or thrice.	about a new dialogue from exercise 3.	the unit. - Book of exercises.		
10'	3- This activity helps students to activate previous knowledge in order to do the next two activities. Teacher displays a series of questions on the screen regarding future plans. One by one, teacher will ask students for possible answers to show them some similar or different prompts. The questions are: where are you going this weekend? Who is going with you? How are you going to get there? What are you going to do there? What time are you going?		- The computer to display the slides is prepared by the teacher.  - Paper and pen.		
10'	4- In pairs, they must maintain a conversation using the information they have learnt in the previous activity. Teacher must go around the class and solve doubts or give prompts.				
15'	5- Students listen to a conversation between two friends asking for future plans. Then, in pairs, they have to look at the transcription from the book and change the words in bold. Teacher must explain that they should choose an event from the chart Newton Community Centre (ex. 3, P. 80) to write a new dialogue.				

Activities and exercises for the learning situation					
3. Week one, lesson 3. Date: 6th April					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5'	1- Before reading the text, teacher should teach some expressions and words. Then, students are told they are going to read an essay later about how life will be for a high school student in 50	- Individual essay answering the question: How will			



	years.	be life in my town in the future?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computer and projector.</li> <li>- The document with the text.</li> <li>- Book of exercises.</li> <li>- Paper and pen.</li> </ul>		
10'	2- Several pictures related to the text (a future city, a space hotel, etc) appear on the screen. Students must explain what they see and discuss if they agree or disagree.				
15'	3- Teacher asks students to read the text. After that, they have to answer some questions to know how much they have understood.				
10'	4- Students must do several exercises regarding grammar and vocabulary from the text.				
10'	5- Students have to think of the question How will be life in 50 years? Individually, they have to write down how they think life in their town will be in the future.				

Activities and exercises for the learning situation					
4. Week two, lesson 4. Date: 11th April					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
15'	1- Each student receives a piece of paper with items or descriptions. They will have to get up from their seats and find some partner moving around the class. At the end, all together will have to check whether each student has found the correct partner or some will have to try again.	A paper with the answers collected from activity 5.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Paper with the items and descriptions.</li> <li>- Student's book.</li> <li>- Slides with the pictures and statement to discuss.</li> </ul>		
5'	2- Students will see some pictures along with statements related to the text "Moon Myths." They will have to agree or disagree about the statements (myths) and discuss them in order to make				

	students be ready to read the text.				
8'	3- Now, they have to read the text and check if the statements discussed in the previous activity were true or false. They can discuss about what they thought and the truth in the text.				
10'	4- Students have to answer questions such as “What does the moon do while it is moving around our planet?” to reflect they have understood the text. The answers will be given to the teacher as a text comprehension evidence.				
5'	If time allows, teacher will ask students to complete some sentences about statements from the text.				

**Activities and exercises for the learning situation**

<b>5. Week two, lesson 5. Date: 12th April</b>					
<b>Time</b>	<b>Procedure/development (sequence of activities)</b>	<b>Products/ Evidences</b>	<b>Teaching aids and resources</b>	<b>I.P.</b>	<b>Differentiation/ Extension activities/exercises</b>
10'	1- Teacher (in the computer room) is in charge of showing the different aspects of the future tense: the use of “will” and “going to”. Some examples must be shown on the screen and teacher asks students for the meaning and some explanation in order to make students understand the context each future tense is used.				
15'	2- Taking advantage of the opportunities the computer room offers to improve digital competences, students will have to do some exercises from a website that offers hundreds of free exercises. They will have to follow the instructions displayed on the screen to access to the exercises required. The first set of exercises is about the future tense “will” in the affirmative, negative and interrogative form.		- Individual computers with internet connection.  - Whiteboard.		
15'	3- Students will have to complete another set of activities about “be going to” structures. Like the previous procedure, they will				

	have to complete sentences in affirmative, negative and interrogative.				
15'	4- Now, students will have to do some exercises in which “will” and “be going to” are mixed so that they will have to identify and understand the context.				

Activities and exercises for the learning situation					
6. Week two, lesson 6. Date: 13th April					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
10'	1- Students go again to the computer room. They must access to the website Quizlet and practice vocabulary related to future plans (e.g.: have children).	Data recollected from the quiz (last activity).	- Individual computers with internet connection.  - Whiteboard.		
10'	2- They have to play a game in which they have to relate pictures with the vocabulary that they have learnt previously.				
10'	3- Students have to write predictions watching some pictures. For example, they see a picture in which a woman is getting married, then, they have to write that “she will get married”.				
10'	4- Students have to look for some news on internet about any recent event and give their prediction. For example, related to an important football match, they should talk about the marks and the possible winner.				
10'	5- Finally, students will have to create a profile to individually play a quiz. They will have to choose the correct option for each question related to the linguistic function to make predictions and plans learnt during the last two lessons.				

Activities and exercises for the learning situation					
2. Week three, lesson 7. Date: 17th April					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5'	1- Students watch a short video about someone's predictions. Then, they discuss the aspects he mentioned (family, job, hobbies, etc)	Teacher's notes taken from the students' pronunciation in the last activity.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computer and projector.</li> <li>- The document with personal predictions as examples.</li> <li>- The notebook to do the activities.</li> <li>- Dices.</li> </ul>		
10'	2- Teacher displays on the screen 3 predictions about herself related to home, job, family and hobby (e.g.: "I will be an English teacher", "I will travel around the world", etc.) Then, students will have to write some predictions about themselves and say one of them aloud.				
15'	3- Students have to turn 6 sentences into questions using the modal "will" (e.g.: "Paul and Claire/get married→ Will Paul and Claire get married?"). The first question should be given to activate previous knowledge. Then, students have to answer these questions while looking at some pictures displayed on the projector about a prediction made by a fortune teller.				
10'	4- Teacher checks again the personal predictions students did at the beginning of the lesson to make them longer. Students will watch several connectors on the screen, such as because, also, in addition, etc. They will have to finish it as homework.				
15'	5- Finally, students must work with some other partners, playing the role of a fortune teller and a client. Some predictions will be numbered, since students playing the client's role have to roll some dices.				

Activities and exercises for the learning situation					
2. Week three, lesson 8. Date: 19th April					

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5'	1- Students must have a look at a text called "Murphy's Law" in which teacher must point out the first line because they will have to explain how the first conditional is formed.	Teacher's observation on their performance doing the 4 <sup>th</sup> activity.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computer and projector.</li> <li>- The document with "Murphy's Law" text and its activity.</li> <li>- The book to do the exercises.</li> <li>- Notebook.</li> </ul>		
10'	2- Teacher will explain quickly how to build the first conditional ("If they..., they will...") showing some examples. Then, students will have to practice this grammar doing an exercise in which they have to copy and complete affirmative sentences.				
5'	3- Now, students will have to read the whole text to understand the context of the following activity.				
15'	4- They have to look for their partners who have a half of a first conditional's statement. These sentences are related to the theory of Murphy's law. After finding the partner, we check the sentences saying them aloud.				
10'	5- Now, they have to work a text titled "Life in the Future" in which they have to complete the gaps. Students can practice the future tense "will" and first conditional in the affirmative and negative form with this exercise.				
5'	6- Students have to write first conditional sentences applying what they have learnt about the Murphy's law.				

**Activities and exercises for the learning situation**

<b>2. Week three, lesson 9. Date: 20th April</b>					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5'	1- Students will take a look to a sample writing that gives a prediction about the future. After skimming the text, they will have to do an exercise in which they will need to complete				

	sentences with the words given and taken from the text. Those words are key words to understand the text correctly and also to give students prompts to use in their personal writings.				
10'	2- Now, they can read the whole text carefully and then fill the chart in which they are required to copy those parts of the text that talks about a general prediction, details and opinion.				
5'	3- Students should find connectors in the text and then explain what they can mean. After that, they will have to add connectors to each sentence.				
5'	4- Students will do a short exercise in which they have to fill the gaps with the corresponding connectors and, because, as well as and also.				
20'	5- Students can start working on their essays. They will have to give the teacher's next lesson. Teacher helps and solves doubts. In addition, she will advise students how to write a good essay, taking care about the legibility and other formal aspects of writing.				
			- Computer and projector. - Book of exercises. - Notebook. - Teacher starts the final project.		

**Activities and exercises for the learning situation**

<b>2. Week four, lesson 10. Date: 25th April</b>					
<b>Time</b>	<b>Procedure/development (sequence of activities)</b>	<b>Products/ Evidences</b>	<b>Teaching aids and resources</b>	<b>I.P.</b>	<b>Differentiation/ Extension activities/exercises</b>
5'	1- Students must look at the pictures in the book (page 86) showing possible futures and answer the question "Which picture shows life in 50 years?" Finally, they will have to explain their choice / prediction.				
10'	2- Students listen to a conversation about two friends' predictions. Then, students must match those predictions with the pictures.	A paper with the students' answers	- Computer and		

10'	3- They must listen again to and write some predictions (they should use the affirmative and/or negative will).	from the listening activity (number 3) and students' composition from activity 5.	projector.  - Audio for the listening activity  - Notebook of activities.  - Piece of paper with the 4h activity.		
10'	4- Students receive some transcriptions from the audio listened in the 2nd activity, and they have to decide whether each sentence was said (true), was said in a different way (false), or was not said at all (does not say). Then, we will discuss about them.				
15'	5- Students see some questions related to predictions about life in the future. They are provided some possible answers to match. Once done this, they must write their personal opinion. Finally, they must speak with their partners asking and giving their predictions.				

**Activities and exercises for the learning situation**

<b>2. Week four, lesson 11. Date: 26th April</b>					
<b>Time</b>	<b>Procedure/development (sequence of activities)</b>	<b>Products/ Evidences</b>	<b>Teaching aids and resources</b>	<b>I.P.</b>	<b>Differentiation/ Extension activities/exercises</b>
5'	1- Teacher asks students their opinion on the unit. She must activate previous knowledge asking what we have learnt and what are the problems they have found throughout the unit.				
15'	2- They have to review the vocabulary related to the space and use it to create a fiction story. They will be given some prompts displayed on the projector such as "The moon will be the home for the human kind in 100 years."		- Computer and projector.		
10'	3- Teacher must ask for the new words and phrases learnt from the text "Moon Myth" seen in lesson 4 and write them on the board. They will have to think sentences using those items.		- Workbook and student's book.		

10'	4- Now, they have to look for possible plans in the book or the dictionary and write them down along with their meanings.				
15'	5- Students work with other fellow students and ask for their plans about the summer holiday. Finally, they will have to explain to the rest of the class what their fellow students have planned to do.				

**Activities and exercises for the learning situation**

**2. Week four, lesson 12. Date: 27th April**

<b>Time</b>	<b>Procedure/development (sequence of activities)</b>	<b>Products/ Evidences</b>	<b>Teaching aids and resources</b>	<b>I.P.</b>	<b>Differentiation/ Extension activities/exercises</b>
30'	1- Students must answer to some exercises and activities that will be assessed. These are related to the vocabulary and linguistic function. Some are multi- choice and fill-the-gaps exercise, and others are more open in which students must show they have elaborated predictions properly (grammar and writing assessment).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Papers with their answers.</li> <li>- Observation on their pronunciation when giving the presentations.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tests.</li> </ul>		
25'	2- Students must present their writings about their future orally.				
10'	3- Teacher should give feedback about the presentations and allow students to discuss about the unit.				

**References (Books, web pages...)**



- McDonald, Caroline. *New Action! 3ESO*. New Jersey; Burlington Books, 2016.

Lesson 5 and 6:

<https://agendaweb.org/>

<https://quizlet.com/>

**Comments/observations**

## Anexo II

### PONDERACIÓN DE LAS COMPETENCIAS Y DESTREZAS DEL TEMA “WAYS TO EXPRESS THE FUTURE”

	Attitude (20%)	Reading and listening activities (20%)	Writing (30%)	Exam (30%)	Final grade
Paola					
Dayara					
Rosa					
Nayara					
Claudia					
María Belén					
Angel					
Carolina					
Pedro					
Aarón					
Luis					
Janet					
Ingrid					
Noelia					
Juan Andrés					
Adonay					
Haridian					
Benjamín					
Alejandro					
Miriam					