

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 A TRAVÉS DE “SOME CRIMES IN THE UNITED KINGDOM”

Alumna: Delilah Erhart Delgado.

Tutor: Manuel Brito Marrero.

Curso académico: 2017-2018.

Convocatoria: Julio 2018.

ÍNDICE

1. Introducción.....	1
2. Consideraciones y objetivos innovadores de esta investigación: los juegos de rol.....	4
2.1 El caso de los juegos de rol.....	7
2.2 Justificación y acomodación del juego de rol en la legislación educativa vigente.....	9
2.3 Propuesta de práctica del juego de rol en el aula: “Some Crimes in the United Kingdom”.....	15
3. Las estrategias de aprendizaje y su metodología en J. Michael O’Malley y Anna Uhl Chamot.....	18
3.1 Las estrategias de aprendizaje: lengua y cognición.....	18
3.2 Información, comprensión y producción.....	21
3.3 El leguaje como destreza cognitiva.....	23
3.4 Procesos en el aprendizaje.....	25
3.5 Sistemas de producción: la reestructuración, el acrecentamiento y la sintonización.....	26
3.6 La adquisición de lenguas y la teoría cognitiva.....	28
3.7 Proceso comunicativo, almacenamiento y procesamiento.....	30
4. Un acercamiento a las estrategias metacognitivas, cognitivas y socioafectivas de acuerdo con el modelo propuesto por J. Michael O’Malley y Ana Uhl Chamot.....	33
4.1 Las estrategias metacognitivas.....	35
4.2 Las estrategias cognitivas.....	38
4.3 Las estrategias socioafectivas.....	42
5. Unidad didáctica.....	45
5.1 Introducción y organización de la unidad didáctica.....	45
5.2 Procedimiento y técnica del juego “Some Crimes in the United Kingdom”	50
5.3 Ejecución de las sesiones de la unidad didáctica.....	53
5.3.1 Sesión 1.....	53
5.3.2 Sesión 2.....	55
5.3.3 Sesión 3.....	57
5.3.4 Sesión 4.....	60
5.3.5 Sesión 5.....	62
5.3.6 Sesión 6.....	64
5.3.7 Sesión 7.....	65
5.3.8 Sesión 8.....	68
5.3.9 Sesión 9.....	69
5.3.10 Sesión 10.....	71
5.3.11 Sesión 11.....	73
5.4 Evaluación.....	74
6. Conclusiones.....	75
Obras citadas.....	78
Anexo I.....	80
Anexo II.....	82

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se centra en las estrategias de aprendizaje para la adquisición de una segunda lengua. Partiendo de esta base, nos centraremos en el análisis de dichas estrategias desarrolladas por J. Michael O'Malley y Anna Uhl Chamot en su ensayo, *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, a través del componente lúdico en el aula de inglés.

El estudio de segundas lenguas ha ido en aumento durante las últimas décadas, debido a la importancia de los idiomas en todo el mundo y en diferentes aspectos de nuestra vida. Se ha ido experimentando y comprobando que un idioma se aprende mejor siguiendo una serie de estrategias correctamente por parte del estudiante. En la sociedad actual, muchos estudiantes se enfrentan a multitud de dificultades a la hora de superar o afrontar cursos de idiomas o programas bilingües en los que se hable una lengua distinta a su lengua materna. Para poder lograr que los alumnos tengan éxito en el aprendizaje de una segunda lengua, los educadores deben reconocer cómo este fenómeno impacta en la enseñanza, e identificar formas de apoyar el aprendizaje de una lengua. Esto se logra especialmente a través de las estrategias de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje L2 son comportamientos específicos o procesos de pensamiento que los estudiantes usan para mejorar su propio proceso de aprendizaje. Es decir, son herramientas y técnicas que los alumnos desarrollan a medida que aprenden. Las estrategias de aprendizaje son una parte importante del desarrollo de la autonomía del estudiante.

La motivación influye de manera decisiva en la actitud que adopta una persona en su aprendizaje, ya que cuanto más motivación haya, más se aprovecharán los recursos que tenga a su alcance para aprender. Esto lleva directamente a la utilización de estrategias para lograr un objetivo, aprender un idioma correctamente y poder utilizarlo en diversas situaciones y aspectos del día a día. En el aula se puede trabajar con una amplia variedad de estrategias que los estudiantes pueden seguir. La responsabilidad de un profesor es exponer a los alumnos el mayor número posible de ellas, darles la oportunidad de experimentar y ayudarles a descubrir cuáles son aquellas que realmente funcionan en su aprendizaje.

Para tratar este tema en cuestión de este trabajo, se analizarán las distintas estrategias de aprendizaje de O'Malley y Chamot, por lo que la parte teórica se centrará en las características de su metodología para la adquisición de lenguas extranjeras. Se

simulará la aplicación de las estrategias de aprendizaje mediante el uso del juego de rol en un aula de enseñanza secundaria, diseñando un número de sesiones de clase en concreto, detallando todas y cada una de las tareas a realizar en ellas.

El presente trabajo está dividido en seis partes. La introducción, que cuenta con un resumen de lo que se va a analizar en este trabajo, comienza con una definición de las estrategias de aprendizaje, además de una contextualización de dichas estrategias con el fin de situar el tema para que se pueda entender. En el apartado de objetivos se explica y desarrolla del tema de este trabajo que se utilizará para aplicar las estrategias de aprendizaje, y un supuesto práctico de la aplicación del juego que utilizaré en la unidad didáctica. Se analizará aquí el porqué del tema elegido se centra en los juegos, los recursos que se utilizarán a través de una aclaración de por qué son apropiados para el aprendizaje del inglés, incluyendo la importancia de la mezcla del uso de las tecnologías con los recursos y materiales tradicionales con el objetivo de fomentar la mejora en la adquisición de una segunda lengua.

En la sección dedicada al marco teórico se introduce las principales características de la metodología de estos dos autores para la adquisición de lenguas extranjeras. Se presta especial atención a las actividades orales, como las destrezas del habla y escucha a la hora de adquirir un vocabulario amplio. Se comenta, además, la importancia del elemento lúdico (el juego) para aplicar dicha metodología, donde la interacción entre estudiantes ayuda a una profundización del aprendizaje de una segunda lengua. En la parte siguiente se desarrolla y aplica las estrategias metacognitivas, cognitivas y socioafectivas para el aprendizaje del inglés a través de un juego de rol, "Some Crimes in the United Kingdom", exponiendo de forma detallada y extensa las características de dichas estrategias. Con respecto al apartado de aplicación de las estrategias de aprendizaje en la unidad didáctica, se detallan cada una de las sesiones propuestas para la unidad utilizando el juego elegido. En este caso se debe aclarar que la unidad didáctica no se pudo llevar a la práctica por motivos de organización, ya que la situación de aprendizaje definitiva que se me asignó en el centro de enseñanza no concordaba con el tema del juego. He de indicar que, aunque este trabajo no se pudo aplicar en el aula de forma práctica, algunas ideas fueron recogidas de algunas de las clases en las que me tocaba observar durante el periodo de prácticas en el centro de secundaria. La última parte consta de una conclusión donde se resume todos las aportaciones novedosas de esta investigación, obteniendo así, una idea general de las estrategias de aprendizaje aplicadas a una unidad didáctica.

Realizar este trabajo de investigación me ha supuesto un gran cambio en la forma de ver las estrategias de aprendizaje en el aula, ya que en muchas ocasiones creía que no se podían llevar a cabo tal y como está escrito en el papel, pero me he dado cuenta que con una buena aplicación de estas estrategias a un tema que interese y motive a los alumnos, todas y cada una de las estrategias de aprendizaje se pueden llevar a cabo en el aula al aplicarlas a cualquier situación de aprendizaje. Sin darnos cuenta muchas veces estamos aplicándolas en cada actividad o ejercicio que se realice y son fundamentales para la buena adquisición de una lengua extranjera. Me ha supuesto, además, un cambio de mentalidad a la hora de trabajar ciertos conceptos o actividades en clase, y ha despertado en mí la parte creativa e innovadora, pues el juego de rol en el que me centro, “Some Crimes in the United Kingdom”, ha sido diseñado totalmente por mí y algunas ideas se me iban ocurriendo a medida que escribía, por lo que pienso que todos estos contenidos aprendidos durante el presente trabajo me serán de gran ayuda y utilidad de cara a mi futura profesión como profesora.

2. CONSIDERACIONES Y OBJETIVOS INNOVADORES DE ESTA INVESTIGACIÓN: LOS JUEGOS DE ROL

Cuando V. Lukianenko analiza la utilidad de los juegos hace énfasis en su carácter motivador y pedagógico afirmando que:

Games help the teacher to create contexts in which the language is useful and meaningful. Even though games are often associated with fun, we should not lose sight of their pedagogical value, particularly in foreign language teaching and learning. Games are effective as they create motivation, lower students' stress, and give language learners the opportunity for real communication.

Para ello, se apoya en J. Haldfield quien defiende que “a game is an activity with rules, a goal and an element of fun. [...] Games should be regarded as an integral part of the language syllabus”. (cit. Lukianenko). Esta definición otorga mucha importancia al uso de los juegos en la enseñanza educativa y muestra que los juegos no sirven únicamente como entretenimiento sino también como actividad educativa donde se enseñan valores tales como, paciencia, empatía, control de la ira o frustración, uso de estrategias o técnicas para ganar etc. Esto es algo en lo que Milczynski está de acuerdo con él al apoyarse en la idea de Van de Bogart, 2009 para afirmar que un juego debe poseer algún aspecto pedagógico, es decir, ser educativo, y esto solo se puede dar si dicho juego implica estar activo en la clase, es decir, fomentar la interacción y hacer que los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje en el aula y por lo tanto será considerado así, un aprendizaje auténtico.

Clasificar juegos en categorías puede ser difícil porque las categorías a menudo se superponen. J. Hadfield propone dos formas de dividir los juegos aplicados a los idiomas. Existen dos categorías de juegos, los juegos lingüísticos, los cuales se centran en la precisión, es decir, realizar una tarea o actividad específica de forma adecuada, siguiendo todas las reglas, y los juegos comunicativos. Estos últimos dejan paso a la creatividad mediante la aportación de ideas e información con el fin de transmitir un mensaje correctamente. Se da paso aquí a la flexibilidad y libertad de toma de decisiones. Este mismo autor propone, además, otras categorías de clasificación de juegos, tal y como juegos de ordenar u organizar, juegos donde hay que completar información inexistente, juegos de adivinanza, juegos de búsqueda de tesoro, juegos de formar parejas, juegos de etiquetar o clasificar, juegos de intercambio de ideas o información, juegos de mesa, juegos de rol etc. (cit. Lukianenko).

Lukianenko también recurre a W. Lee para mostrar un uso más sofisticado de los juegos de vocabulario, por ejemplo:

Structure games which provide experience of the use of particular patterns of syntax in communication; vocabulary games in which the learners' attention is focused mainly on words; spelling, pronunciation games; number games; listen-and-do games; games and writing; miming and role play; discussion games.

Existen numerosas ventajas en el uso de juegos para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Entre ellas se puede destacar que los juegos promueven la interacción y por tanto la cooperación de los alumnos para alcanzar un objetivo común. Así, según Sigurðardóttir, los juegos permiten a los alumnos de tomar más responsabilidades, fomentan la diversidad—pues se escucharán diferentes ideas o propuestas—y se mezclan opiniones e ideas, por lo que la variedad está garantizada. Esta idea también es compartida por Lukianenko al decir que los juegos ayudan a desarrollar habilidades interpersonales, pues obligan a los alumnos a relacionarse para llevar a cabo el juego adecuadamente y conseguir un objetivo en concreto. Cuando Sigurðardóttir afirma que los juegos motivan y generan el interés de los estudiantes por aprender es porque también ayudan a crear un ambiente relajado y cómodo donde los alumnos pueden desenvolverse y expresarse libremente sin presión. En los juegos de rol por ejemplo, los alumnos pueden recrear situaciones de la vida real, acercándose a una idea de la sociedad actual.

Este trabajo de investigación soslaya la metodología del aprendizaje de idiomas que se centra en impartir a los alumnos un contenido específico mediante charlas y actividades individuales, en las que los estudiantes se ven obligados a retener la información dada para plasmarla tal cual en los exámenes. Por eso, la alternativa de utilizar los juegos sirve para hacer más ameno el aprendizaje de una lengua. Al utilizar juegos en el aula para aprender una segunda lengua, el estudiante está haciendo algo que le gusta—disfrutar y competir entre amigos para ganar—está entretenido al tiempo que adquiere conocimiento significativo sin tanto esfuerzo alguno. Esta idea la reafirma Aydan Ersoz cuando se refiere el uso de juegos para aprender un idioma: “Games are highly motivating because they are amusing and interesting. They can be used to give practice in all language skills and be used to practice many types of communication” (cit. Mubaslat 5).

El aprendizaje basado en juegos permite a los niños desarrollar habilidades cognitivas, sociales y físicas simultáneamente. Por ejemplo, Boyle señala que los juegos

son “extremely useful—they can enliven teaching topics and are especially effective for dealing with problem solving and key concepts”. Numerosos estudios demuestran que los juegos tienen un rol especial y significativo y contribuyen a una mayor solidez en su personalidad, incluso B. Fuszard apunta que: “they can reduce the gap between quicker and slower learners” (Fuszard cit. Boyle 3). Según Lukianenko, es aquí, con esta nueva forma de enseñar, cuando “Students begin to realize that they have to use the language if they want others to understand what they are saying”, por lo que, además de lo previamente mencionado, pueden ver la utilidad e importancia de aprender un idioma distinto al de su lengua materna: “The meaning of the language students listen to, read, speak and write in will be more vividly experienced in a game and, therefore, they will better remember the language they learn”. Esto hace que finalmente los “test results, ability of communication, knowledge of vocabulary, or other language skills can improve”.

La profesora de primaria Victoria afirma que debido a la estimulación y euforia que estimulan los juegos hacen que una persona esté más alegre, proporcionando un ambiente de aprendizaje positivo y beneficioso para los estudiantes en el aula. Para ella, la motivación es un elemento fundamental a la hora de adquirir una segunda lengua, y en este caso, los alumnos estarán más concentrados en el aprendizaje mediante juegos que con cualquier otro tipo de aprendizaje tradicional. Con los juegos los alumnos se dan cuenta de forma más rápida, de la utilidad de ciertas actividades o ejercicios en el proceso de aprendizaje. Todo esto puede ayudar también a que mantengan la misma actitud positiva en otras asignaturas.

Con el trabajo cooperativo se logra desarrollar las estrategias socioafectivas, además de las habilidades comunicativas del alumnado. Los estudiantes necesitarán trabajar en equipo una vez que abandonen la escuela y se incorporen al mundo real. En la vida real a menudo tenemos que trabajar con personas que no nos gustan, al igual que en los juegos de clase, donde no siempre podemos realizar actividades con nuestros mejores amigos, por lo que creando estas dinámicas y entornos de aprendizaje podrán hacerse una idea de lo que les espera fuera y tendrán la oportunidad de acostumbrarse a ello, experimentándolo en primera persona y aprendiendo de los errores al saber cómo se debe actuar. En consecuencia, Victoria propone la elaboración y construcción de juegos para ayudar a reforzar y repasar contenidos trabajados en clase, además de trabajar la memoria pues muchas veces deben pensar y recurrir a ideas o conceptos que ya saben para elaborar o revisar ciertas preguntas y sus respuestas. Se mezclan así contenidos nuevos con los ya

estudiados, pues en muchas ocasiones los alumnos aprenden aspectos o contenido nuevos de la lengua mientras juegan. Con los juegos también se puede evaluar a los alumnos si ya han estudiado previamente los contenidos a usar en dicho juego.

Lukianenko cita a Riedle cuando éste defiende el uso de juegos en la enseñanza de un idioma, mencionando las siguientes ventajas: “We are teaching a new generation of students, which requires unconventional teaching strategies to be put into practice in the classroom. And when schools use games, student benefits speak for themselves—a greater desire to learn and higher test scores”. En definitiva, podemos decir que los juegos pueden convertirse en un elemento clave para la enseñanza de una segunda lengua. Si el material y contenido a utilizar en un juego es adecuado y los alumnos se comprometen a seguir todas las reglas y tener una actitud adecuada, estas clases serán exitosas (Lukianenko).

2.1 EL CASO DE LOS JUEGOS DE ROL

Según Ian Glover los juegos de rol permiten a los alumnos meterse en el papel de los personajes que tienen que interpretar y hacen que se adapten a un tiempo y lugar determinados. Con esto los estudiantes son capaces de entender mucho mejor, muchos aspectos de la situación y contexto en el que se deben situar, mediante el uso del elemento lúdico. Para él, este tipo de didáctica activa genera un aprendizaje significativo en los estudiantes, logrando que se involucren, se comprometan y reflexionen sobre los roles que adoptan, y la situación en particular que presentan. De esta manera, los estudiantes tendrán la oportunidad de cooperar entre ellos, tomar decisiones y poder ser creativos e innovadores a la hora de “dar vida” a una situación en particular (cf. Glover). Incluso afirma que las situaciones de los juegos de rol pueden ser las siguientes: intercambio de mensajes o correos, dar instrucciones específicas de algo en particular, se les puede exigir que actúen de una determinada manera etc. Una vez finalizado el juego de rol los estudiantes tienen la oportunidad de reflexionar sobre la representación llevada a cabo y podrán dar opiniones sobre ésta, y aportar diferentes alternativas de presentación (cf. Glover).

El tipo de juego de rol que se va a usar en este trabajo es de tipo interactivo, basado en tareas y en la adquisición de habilidades. Es útil para ayudar a los alumnos a practicar habilidades en clase y cercano a un contexto real en inglés. Los juegos de rol a menudo pueden crear un sentido de comunidad entre los alumnos. Sin embargo, alguna de las desventajas de este juego apuntadas por Gangel es la mala actitud y comportamiento que

pueden presentar los alumnos más conflictivos. Son alumnos que se niegan a trabajar, relacionarse o cooperar con algunos miembros de su clase y por ello puede ser más perjudicial que beneficioso. Otra desventaja podría ser el hecho de que aquellas personas más tímidas se sintieran forzadas a realizar el juego de rol delante de toda la clase, lo que crearía presión y rechazo aún mayor a este tipo de actividades (cf. Gangel). A pesar de esto, podemos destacar que los beneficios potenciales de este método de enseñanza superan enormemente las dificultades que pueden presentarse en las etapas iniciales de preparación y desarrollo del juego.

Cherif y Somervill recomiendan que antes de comenzar el juego de rol es conveniente reflexionar sobre la situación que se va a simular y por qué, trazando una serie de objetivos y requisitos a seguir, además de pensar sobre lo que se pretende que cada alumno logre (cit. Jarvis, Odell y Troiano 3-4). En general, las actividades de rol se pueden dividir en cuatro etapas:

1. Motivación: los alumnos comenzarán a tener una idea de qué va esta técnica y qué es lo que tienen que hacer. Se crea así un buen clima de clase, propiciando la participación del alumnado, aceptando la tarea que se les propone e intentando que se interesen por el tema a trabajar en dicha tarea (cf. Karaoglu).
2. Preparación y explicación de la actividad por parte del profesor, motivándolos a su vez para que los alumnos se animen a participar y den lo mejor de sí mismos. Los datos necesarios para que los estudiantes lleven a cabo el juego de rol, son aportados y explicados, sabiendo cada uno lo que debe hacer en cada momento. (cf. Cherif y Somervill, cit. Jarvis, Odell, y Troiano 3).
3. El juego de rol. Aquí se pasaría a interpretar la escena o situación previamente explicada, intentando que dicha presentación se acerque lo más posible a la realidad. Se requiere un gran esfuerzo por parte del alumno ya que tendrá que improvisar y ponerse en el lugar del personaje, pues no tendrá mucho tiempo para prepararse el papel. (cf. Cherif y Somervill, cit. Jarvis, Odell y Troiano 4).
4. La discusión o debate. En esta fase se analizan y valoran los distintos elementos de la situación interpretada. (cf. Cherif y Somervill, cit. Jarvis, Odell, y Troiano 4).

Conviene tener en cuenta que durante el desarrollo del juego el profesor juega un papel decisivo, ya que actuará tanto como observador como mediador, ayudando a los alumnos por si se encuentran con alguna dificultad. Será también el encargado de animarlos, propiciando la cohesión del grupo, fortaleciendo la percepción de los estudiantes, y favoreciendo las habilidades sociales del grupo (cf. Epstein y Ormiston). Estos dos investigadores señalan que antes de comenzar a preparar el juego de rol hay

que tener en cuenta los objetivos de este. Se debe prestar especial atención a los contenidos a incluir, a la función representativa del lenguaje y a la gramática, durante el juego. Las situaciones tienen que ser lo más reales posibles, por lo que el aprendizaje de la lengua objeto de estudio debe producirse de forma natural. Para lograr esto, se pueden llevar a cabo de distintas maneras, teniendo así una gran variedad de registros y estructuras, y habilidades y competencias para desarrollar. Por ejemplo, Epstein y Ormiston apuntan estas situaciones como propicias para ello: ir de compras, concertar citas, preguntar direcciones, entrevista de trabajo, hablar por teléfono o simular una determinada situación en particular, tal y como un robo, un programa de televisión, una fiesta, una historia de fantasía etc. Las situaciones suelen ser reales, aunque en ocasiones pueden ser ficticias como la última mencionada (cf. Epstein y Ormiston). Todo ello sin olvidar que el objetivo principal aprender y practicar la lengua de estudio.

2.2 JUSTIFICACIÓN Y ACOMODACIÓN DEL JUEGO DE ROL EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA VIGENTE

El tema elegido para este trabajo se ajusta a los requisitos enumerados por el 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). Esto es así, ya que con las estrategias de aprendizaje que voy a aplicar mediante el uso de juegos de rol, se cumplen las recomendaciones que aparecen en dicho decreto.

El objetivo del juego de rol es trabajar de forma activa y atractiva, basándose en una resolución de problemas y atendiendo a un momento y contexto específicos. Se tratarán distintos aspectos de la sociedad de la lengua objeto de estudio de forma que parezca que están en una situación de la vida real y planteada de forma natural, “operando de esta manera como puente entre el alumnado y la realidad de la lengua y cultura extranjera” (Consejería 18243). Esto incrementa el nivel de motivación del alumnado y, por lo tanto, se propicia un entorno cómodo y motivador, ya que muchos aspectos y temas tratados de la vida cotidiana, son objeto de interés para éste y por lo tanto contarán con conocimiento previo. Mediante los juegos desaparecerá esa sensación de frustración que experimenta la mayoría de los estudiantes al tener que aprender algo de forma obligada y desconociendo los motivos de su estudio (cf. Consejería 18399). A través del juego de rol se contribuye al “desarrollo integral del estudiante, mediante el cual el alumnado no solo recibe y produce información, sino que se le posibilita nuevas relaciones interpersonales

a través de la interacción durante el trabajo en equipo” (cf. Consejería 18943), logrando un aprendizaje común mediante la realización una tarea en particular.

Con este tipo de juego el alumnado tomará consciencia de diferentes aspectos de la cultura que estudia, ya que deberá interpretar posibles problemas o situaciones que surgen en distintas situaciones del país de la lengua extranjera en cuestión. Esto contribuye a participar en la sociedad actual conformada principalmente por ciudadanos plurilingües y en situaciones de un contexto real de dicha sociedad, ya sea en el mundo laboral o en cualquier otra situación que implique comunicación, de ahí a que se refuerza la competencia comunicativa mediante el trabajo cooperativo.

Con el uso de materiales didácticos adecuados y recursos multimedia específicos para cada situación, se facilita el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. A través de páginas web o aplicaciones se puede simular una situación real de juego de rol, crear historias y elaborar materiales para recrear y dar el ambiente adecuado a la presentación del juego de rol. Son obviar el uso de juegos en línea con los que cada alumno adopta un papel diferente. World Craft y Eutopia son algunas de las plataformas en línea donde poder encontrar recursos para crear juegos de rol. De esta manera, los materiales y recursos didácticos seleccionados son sin duda “innovadores, variados, flexibles y adaptados a los intereses, necesidades y gustos del grupo, acorde con el contexto concreto de aplicación y pertinentes para las tareas programadas, promoviendo, además, la igualdad de género, al igual que oportunidades para tratar de forma crítica el uso del género o de los roles sexuales” (Consejería 18243).

Teniendo en cuenta la gran importancia del uso de idiomas en las Islas Canarias, podemos decir que gracias al juego de rol los alumnos pueden experimentar en la medida de lo posible, las diferentes situaciones desarrolladas en un contexto real del lugar en el que residen, que normalmente es un contexto dominado por el turismo, considerado el principal motor económico y en las relaciones con empresas de otros países. A través de este tipo de aprendizaje contextualizado, el juego de rol posibilita un aprendizaje permanente y autónomo para el alumnado, ya que no solo retendrá lo aprendido, debiendo ser aplicado a la realidad, sino que, además, ayudará a ver al alumnado que hay muchos más contextos de los que se les enseña y lo aprendido puede ir variando dependiendo de la situación que se les presente, por lo que adquirirán la capacidad de ser flexibles y de adaptación a otros contextos. Se puede incluso recrear juegos de interacción con otros lugares del centro escolar e incluso fuera de éste, dependiendo del contexto del juego. Todo esto les dará la posibilidad de relacionar cualquier contenido de una situación en

concreta con otras. En consecuencia, se modelan nuevas relaciones adaptadas al tipo de situación del juego, se aumenta la forma de acceder a la información, y los estudiantes tienen la capacidad de transformar, crear e integrarse en el entorno donde la mayoría de la población se encuentra con una tecnología como el proyector como tablero de juego de rol, videojuegos, tabletas, aplicaciones, móviles, o incluso juegos de identidad o inmersiones en entornos 3D.

Las ventajas del uso de las tecnologías en el juego de rol permiten un aumento de la motivación por parte del alumnado y sirve como adaptación a la diversidad, acercando a los estudiantes la lengua meta de un modo natural. Sirve también para continuar de manera autónoma en su proceso de aprendizaje y para lograr mantener una comunicación directa con el profesorado y resto de alumnos fuera del horario lectivo. Particularmente, El juego de rol se ajusta a los requisitos establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER). Esto es así, pues mediante la interpretación de unos roles específicos se logra que los alumnos sean agentes sociales a través de la acción y comunicación. Se cumplen también cada una de las facetas del hablante como agente social, aprendiz autónomo y hablante intercultural y sujeto emocional y creativo. Prestando así más atención por parte del profesor al enfoque comunicativo (cf. Consejería 18944). Esto es gracias al uso de simulaciones de situaciones de valores relacionados con temas de salud, resolución de conflictos, interacción con turistas, y asuntos cotidianos que ayudan al alumno a desenvolverse en la vida real. Los alumnos participan diseñando diferentes situaciones y pueden acceder a distintas fuentes de información para contrastar ideas.

Este tipo de juegos permite a los alumnos adquirir una serie de conocimientos, destrezas y competencias donde las cinco actividades de la lengua (escuchar, hablar, leer, escribir e interactuar) están presentes en la participación del alumnado en situaciones de interacción social. Por ejemplo, antes de comenzar con el juego, los alumnos deben planificar entre ellos cómo se va a llevar a cabo su situación de juego de rol, organizándolo y dividiéndose los roles, por lo que la interacción aquí es inevitable, además de tener que comunicarse durante la presentación, pues se están dirigiendo a sus compañeros ya que cada uno adopta un rol distinto. Participan conjuntamente para lograr un objetivo común. Una vez planificado y organizado todo, deberán tener escrito el argumento y el contexto de su situación. Describiendo la trama, el entorno y los personajes, para luego pasar a construir los diálogos, que incluirá lo que debe decir cada uno. Una vez que se les plantea la trama, los alumnos deben leer y entender todo sobre la

situación que van a llevar a cabo, puesto que se les asignará unos roles, escenarios y situaciones de un texto específico. Mediante su trabajo se sabrá si entendieron el objetivo de su juego de rol y si comprendieron o no dicha lectura. Durante la presentación del juego de rol los estudiantes tendrán que focalizar su atención en sus compañeros para escucharlos atentamente y poder así entenderlos para dar el siguiente paso. Es por ello que podemos decir que se trata de un juego en equipo en el que todas las partes son importantes pues si uno falla, el resto también lo hará. Una vez se escuchen y entiendan entre ellos deben desarrollar la habilidad para responder y hablar claramente para comunicarse. Se trabajarán de esta forma, actividades reales o simuladas que partan de aspectos familiares para el alumnado o que despierten su interés para, más adelante, ser usadas en contextos cotidianos en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional. Con ello se adquiere la competencia lingüística.

La competencia digital se adquiere mediante el uso de las TIC, donde los alumnos se integran en su propio proceso de aprendizaje, involucrándose, colaborando, buscando y experimentando conceptos o ideas determinados para llevar a cabo una actividad en concreto. El alumno se ve envuelto en un proceso de reflexión, cooperación, toma de decisiones, contraste de información y respeto en un proceso creativo e innovador. Aquí el juego de rol permite el uso de las herramientas digitales y tecnológicas e introducirlas de forma cotidiana en el aula (cf. Consejería, 19260). Muchas ideas y materiales se pueden obtener de distintas páginas web en internet, y a través del uso de aplicaciones.

Asimismo, la competencia de aprender a aprender se adquiere mediante el manejo de una serie de estrategias, en su mayoría metacognitivas, que permiten al alumnado asumir gradualmente su propio progreso y servirse de los recursos a su alcance de manera autónoma y efectiva con el fin de seguir aprendiendo durante toda la vida. Para ello es fundamental que se active el conocimiento y el control sobre los propios procesos de aprendizaje. Esto se llevará a cabo a través de un diario de aprendizaje donde los alumnos incorporarán todo el material y el trabajo realizado en el juego de roles, también, a través de la observación y búsqueda de fallos para poder así corregirlos, reteniendo ciertos aspectos para el momento de la presentación del papel que les ha tocado, y para ser conscientes del papel del resto de sus compañeros (cf. Consejería 18238).

Las competencias sociales y cívicas son reforzadas a través del empleo del lenguaje específico adecuado para cada situación, tal y como el “uso de las convenciones sociales y normas de cortesía, de la utilización de un lenguaje verbal y no verbal adecuado a los diferentes registros etc”. Mediante ello, los estudiantes “aprenden a respetar turnos,

construir situaciones de respeto, escuchar a los demás, valorar las diferencias entre distintas culturas o entornos de sociedades específicas para así comprender otras formas de vida que le sirvan para comunicarse provechosamente en distintos entornos” (Consejería 18946), y jugar de manera justa y cooperativa contribuyendo así al desarrollo de habilidades sociales, como llegar a una conclusión o resolver un problema.

Mediante la competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor los alumnos a través de los juegos de rol son capaces de producir y elaborar sus propias creaciones desarrolladas para llevar a cabo la representación. Hacen uso de su esfuerzo y de su capacidad innovadora y creatividad. Adoptando el papel de aprendiz autónomo, el alumnado es así protagonista de su propio aprendizaje realizando diferentes acciones que aportan en ellos el suficiente “sentido crítico, responsabilidad, autoconfianza, planificación y gestión de habilidades para seleccionar los materiales adecuados, buscar información útil, desempeñar una tarea en grupo, reestructurar el trabajo y juzgar tanto sus creaciones como las de sus compañeros y compañeras, llegando a participar de forma consciente en el diseño de sus propias situaciones de aprendizaje” (Consejería 18238).

En cuanto al desarrollo de la competencia de conciencia y expresiones culturales, los estudiantes, mediante la presentación de diferentes entornos propios del país de la lengua extranjera estudiada, utilizan una serie de elementos propios de la vida cotidiana de ese lugar, tal como los temas de crimen, leyes etc. y “también mediante la creación artística propia con la que comunicar emociones, ideas y sentimientos de manera imaginativa, tanto de forma individual como compartida” (Consejería 18946).

Tal y como se especifica en el decreto antes mencionado, es necesario que los alumnos se expresen correctamente en la lengua objeto de estudio. Esto es lo que se puede conseguir a través de los juegos de rol, pues se les da previamente unas pautas de qué es lo que deben llevar a cabo, y una vez realizado, se puede repetir dicha tarea sin los posibles fallos cometidos la primera vez. Para llevar a cabo esto, el profesor servirá siempre de apoyo, corrigiendo los errores al terminar cada actividad para que así los alumnos puedan descubrir sus propios fallos con el objetivo de no volver a cometerlos, al tiempo que descubren y asimilan contextos y situaciones diferentes. Solo así, a través de la práctica, teniendo la necesidad de comunicarse, tal y como ocurriría en una situación de un contexto real y mediante los errores, podrán llegar a comprender y expresarse correctamente y de manera fluida en una lengua extranjera. Con relación a todo lo acabado de mencionar, podemos decir que, mediante el uso de juego de roles en el aula, se conseguirá “profundizar en las destrezas discursivas adquiridas con anterioridad,

enriquecer sus conocimientos lingüísticos, adecuar el registro a cada situación y ampliar los ámbitos en los que estas destrezas tienen lugar” (Consejería 18238). Por lo tanto, “los materiales serán cada vez más complejos, y las producciones del alumnado, consecuentemente, lo serán también” (Consejería 18947).

Al seleccionar la actividad del juego de rol, se ha tenido en cuenta la importancia de “fomentar valores imprescindibles que formen a ciudadanos responsables” (Consejería 18947). Todo ello se puede conseguir a través del desarrollo la igualdad y la empatía, a la hora de tener que ponerse en la piel de los personajes que deben adoptar y situaciones que deben presentar. “El espíritu democrático, la práctica de la cooperación y el trabajo en equipo” (Consejería 18239), serán elementos básicos para elegir qué papel hace cada uno y cómo van a llevar a cabo la actividad, debiendo cooperar de manera conjunta y asumiendo de manera individual cierta responsabilidad con el grupo para lograr un mismo objetivo: realizar la actividad de forma correcta y adecuada para lograr transmitir un determinado mensaje y conseguir un propósito en particular, utilizando la innovación y creatividad: “La valoración del patrimonio histórico y cultural, el desarrollo personal y social, y el espíritu crítico, entre otros” (Consejería 18947), ya que los alumnos tendrán que expresar respeto y aprecio hacia lo que tengan que interpretar, hacia el tema en cuestión, además de pasar luego a opinar sobre dichos aspectos. Esto último, mediante el papel del alumnado como hablante intercultural y sujeto emocional y creativo (cf. Consejería 18235).

Lo que en definitiva se pretende con el juego de rol, es que el alumnado sea capaz de “desenvolverse correctamente en aspectos que influyen en su entorno social, además de adoptar una actitud de respeto y valoración hacia éste para intentar mejorarlo. Para así de este modo “desempeñar un papel activo y ser capaz de participar en todos los ámbitos de la sociedad de forma provechosa” (Consejería 18948). Se pretende conseguir con este tipo de juego “un clima atractivo, favorable y seguro, donde se dé cabida al disfrute, al aprendizaje tanto autónomo como guiado y al desarrollo de rutinas básicas de trabajo en las que coexistan diferentes actividades, combinando herramientas tradicionales y digitales que posibiliten la interacción y fomenten la autonomía del alumnado” (Consejería 18951).

2.3 PROPUESTA DE PRÁCTICA DEL JUEGO DE ROL EN EL AULA: “SOME CRIMES IN THE UNITED KINGDOM”

Mediante este juego de rol, los alumnos deberán presentar o elaborar de distinta forma una situación en la que tengan que trabajar cualquier contenido visto en el aula, ya sea usando material de clase, como las TIC. Para poner en práctica esto, la clase se dividirá en varios grupos. A cada grupo se le otorgarán 10 puntos al comienzo del juego. Se les irá restando puntos si no cumplen con los objetivos y requisitos. Gana el grupo que obtenga el mayor número de puntos al final del juego.

Para la superación de cada fase o apartado, y de ahí obtener el mayor número de puntos posibles, se evaluarán tanto las estrategias empleadas, como el desarrollo adecuado del contenido, logrando así, una comunicación correcta en cada situación o contexto. En cada fase, deberán llevar a cabo el juego de rol acorde a un problema y contexto específico planteado por la profesora, con relación a algún aspecto de contenido dado en clase, y teniendo que seguir una serie de pautas y requisitos para ser exitosos en el juego. Las tareas que mayormente tendrán que realizar son las siguientes: escribir, escuchar, hablar y leer.

Los estudiantes deberán llevar a la práctica el juego de rol de la forma que prefieran, basándose en un contenido específico a trabajar, ya sea de vocabulario, gramatical o cultural y teniendo en cuenta el contexto y guión que se les da de base. Deberán dar respuesta a algún problema específico planteado en una situación. Tendrán además que elaborar una serie de posibles desafíos que podrán encontrar en la vida real. Teniendo como referencia el contenido desarrollado en alguna actividad o ejercicio del temario, los alumnos tendrán que interpretar delante de sus compañeros una situación de un contexto real en concreto.

Se utilizarán los siguientes recursos: juego rol específico, materiales de clase como rotuladores y lápices de colores, cartulinas, carteles, fichas, etiquetas o tarjetas, folios, diario de clase, ilustraciones, música. Además de esto, se hará uso de las TIC, tales como grabadoras digitales—cámara de móviles o de ordenador, grabadoras de voz, ordenadores, PowerPoint, internet, Google Drive y aplicaciones tal y como Edmodo. En el caso de ser necesario, se usarán objetos específicos dependiendo de la actividad. Todos estos recursos mencionados son apropiados para la enseñanza del inglés debido a varias razones. Son útiles, pues proporcionan diversión y entretenimiento al alumnado, teniendo la oportunidad de aprender “haciendo”, es decir, realizando actividades que les permiten involucrarse en el contexto y en todo a lo que éste influya. Tienen la posibilidad de estar

más cerca de la realidad mediante un contacto directo con los recursos utilizados durante su aprendizaje.

Estos recursos ayudan a que los estudiantes estén preparados y capacitados para enfrentarse a cualquier situación comunicativa de la vida real. Esto se consigue mediante la simulación de una realidad: en situaciones y en los diversos roles que las personas deben adoptar en sus propias vidas. Epstein y Ormiston coinciden en que todos los recursos y materiales anteriormente mencionados proporcionan motivación por el aprendizaje, fomentan la cooperación, ayudan a retener información de manera más rápida y sirven, además, para posibles fines evaluativos y de retroalimentación almacenados al final de la unidad del libro. Al simular la realidad, permiten que los estudiantes sientan que realmente están usando el idioma con un propósito comunicativo. Esto, a su vez, contribuye a la confianza de los estudiantes en su capacidad para usar el inglés.

Pienso que dos de los recursos educativos tradicionales más utilizados y que mayor aceptación tienen entre el alumnado y profesorado de lengua extranjera son las “flashcards” o tarjetas didácticas y los carteles. Ambos recursos ofrecen un gran apoyo visual al alumnado y pueden abarcar diversos aspectos didácticos como vocabulario, estructuras gramaticales, aspectos fonéticos o actividades. Los carteles constituyen también una ayuda visual donde se expone material didáctico con el fin de que se entienda con mayor eficacia a primera vista. Es por ello que podemos decir que amplían la capacidad de observación del alumno e informan de una manera atractiva e interesante sobre los contenidos trabajados en el aula. Este tipo de recursos permite a los alumnos fomentar su creatividad e innovación y el uso de manualidades mediante el desarrollo de habilidades y destrezas manuales. Muestran a su vez, la información más importante de un tema concreto sintetizando la información y contenido estudiado. También potencian la participación del alumnado en su propio aprendizaje, a través de la motivación y propiciando el disfrute y entretenimiento, pues implica mucho más que quedarse sentado escuchando las explicaciones del profesor. Podemos añadir que son un recurso barato y accesible en el entorno escolar, de fácil manipulación y confección.

En cuanto a las grabaciones digitales, podemos destacar el papel fundamental que juegan en las aulas a través de un uso adecuado y correcto. Estos recursos son válidos, puesto que permiten un completo desarrollo de expresión y comunicación, posibilitan la adquisición, organización y estructuración de conocimientos y facilitan la interactividad en las aulas. Presentan, además, una gran capacidad de motivación, pues normalmente

este tipo de recursos suele gustar al alumnado. Promueven incluso, el desarrollo de capacidades audiovisuales y multimedia. En este sentido, el PowerPoint y las presentaciones de imágenes captan y mantienen la atención de los alumnos mediante el uso de videos, gráficos y música. Incrementa el impacto visual e involucran una variedad de estilos de aprendizaje. Permite realizar análisis y sintetizar la información. Debido a que los estudiantes de hoy en día están tan avanzados a nivel tecnológico, estas herramientas incrementan la participación e interacción de los alumnos, además de aumentar la curiosidad. Con este recurso, la información es impartida de forma rápida y precisa. A través del internet, los alumnos podrán acceder a Google drive y foros educativos donde pueden compartir y buscar información sobre temas específicos. El portafolio o diario de aprendizaje es muy útil para realizar un seguimiento de la evolución y rendimiento del alumnado. Con esto, una autoevaluación de su propio proceso de aprendizaje es posible. Da posibilidad al estudiante a saber en qué ha fallado para poder mejorar.

Siendo esto así, la educación no podía quedarse atrás. El impacto de la tecnología en la educación ha sido decisivo y se ha implantado diversas metodologías y estrategias de aprendizaje donde la tecnología adopta un papel significativo. Para muchos educadores, un enfoque de “Blended Learning” o aprendizaje mixto proporciona soluciones educativas innovadoras a través de una combinación efectiva de enseñanza tradicional en el aula con el uso de la tecnología (cf. Fadde & Vu,). Además, este tipo de aprendizaje permite comprobar el rendimiento del alumno, al tiempo que facilita contenido variado y útil con una gran variedad de recursos online. El contenido es de gran calidad y facilita la interacción entre alumno y profesor para cualquier duda o aclaración, además de fomentar a través de esta unión, la interacción oral y la habilidad de escucha, pues muchas clases pueden ser escuchadas y observadas por los alumnos de forma virtual. Un punto clave aquí es la flexibilidad, puesto que el estudiante puede acceder al entorno virtual educativo cuando quiera y desde donde prefiera. Reduce el estrés y aumenta el interés y la retención de información (cf. Tarhini).

3. LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE Y SU METODOLOGÍA EN J. MICHAEL O'MALLEY Y ANNA UHL CHAMOT

3.1 LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE: LENGUA Y COGNICIÓN

Las estrategias de aprendizaje son herramientas que utiliza un estudiante para poder adquirir de manera rápida y precisa, cada una de las competencias desarrolladas en la adquisición de una lengua extranjera. Tal y como las describen O'Malley y Chamot: "Learning Strategies are special ways of processing information that enhance comprehension, learning, or retention of the information" (1). Las estrategias de aprendizaje constituyen una habilidad cognitiva compleja, y esta es la razón por la cual dichas estrategias se deben analizar desde un marco teórico cognitivo, pues este constituye la base fundamental de una lengua. Según O'Malley y Chamot la adquisición de destrezas comienza a nivel cognitivo. Es decir, la adquisición de una segunda lengua no se puede concebir sin prestar atención a la interacción entre la lengua y la cognición (cf. 16).

Los resultados que se han podido obtener sobre el estudio, y clasificación de estrategias y técnicas de aprendizaje llevados a cabo por varios autores ha dejado claro que las estrategias de aprendizaje sientan las bases de un modelo teórico de procesamiento de información siendo este, junto con el proceso estratégico, el papel principal de las estrategias. Además, se puede entresacar de todo ello que, de manera general, las estrategias de aprendizaje se pueden clasificar en tres apartados: estrategias metacognitivas o ejecutivas, estrategias cognitivas u operativas y estrategias socioafectivas, las cuales comentaremos más adelante en profundidad (cf. O'Malley y Chamot 44).

Desde un punto de vista teórico, podemos decir que una de las principales características que giran en torno al aprendizaje de una lengua extranjera a través de estrategias es su efectividad en los estudiantes. Un alumno es efectivo si durante el proceso de aprendizaje de una lengua, utiliza una serie de estrategias de aprendizaje. Es por ello por lo que debemos mencionar que los estudiantes más eficaces, y por tanto con mayor probabilidad de éxito en la aplicación de estrategias, son capaces de transferir o combinar automáticamente algunas de las estrategias usadas en su propia lengua a la nueva lengua con el fin de facilitar el aprendizaje, lo que se conoce como estrategias de elaboración. Este tipo de estudiantes se encuentran motivados, utilizan una gran variedad de estrategias y suelen recurrir a estrategias que le funcionaron bien en el pasado. Por el

contrario, aquellos que no son tan exitosos presentan numerosas dificultades ante tareas complejas. (Ericsson y Simon, cit. O'Malley y Chamot 87).

Muchos estudiantes, debido a la dificultad que se les presenta, deciden muchas veces no utilizar estrategias o en el caso de que las decidan usar, usarían las más cómodas (las que ya conocen) de llevar a cabo, aun siendo menos efectivas. A la hora de enfrentarse a tareas demasiado fáciles o por el contrario demasiado difíciles, los estudiantes tienden a usar aquellas estrategias que ya conocen (ej. Adivinar), olvidándose así de las nuevas que se les está enseñando (cf. O'Malley y Chamot 52-53). John R. Anderson afirma que debido a todo esto podemos decir que lo más conveniente es entregar a los estudiantes tareas no familiares para ellos con el objetivo de que usen las nuevas estrategias (cit. O'Malley y Chamot 53). Se requiere con las estrategias, un control intencionado sobre el contexto de aprendizaje.

Donald F. Danserau sugiere que existe una clara distinción entre estrategias primarias y estrategias de apoyo. Las primeras se encargan de operar directamente en los materiales de aprendizaje como las estrategias de memoria y comprensión, mientras que las segundas ayudan a adoptar una actitud correcta en el aprendizaje. Éstas, ayudan además a lidiar con distracciones, cansancio, frustración, etc. Tales como las estrategias de concentración (cit. O'Malley y Chamot 100). Andrew D. Cohen sugiere dos tipos de estrategias de aprendizaje: aquellas que se refieren a las actividades que los estudiantes usan para ayudar a mantener y retener la información, y las estrategias de uso de la lengua que ayudan a recuperar la información de la lengua objeto de estudio, y a desenvolverse en dicha lengua (cf. 2-3). No podemos olvidar que algunas estrategias contribuyen directamente al aprendizaje—estrategias de memoria para aprender unidades de vocabulario o estructuras gramaticales—mientras que otras tienen como principal meta, el uso de la lengua—verificación del significado. Incluso algunas estrategias están ligadas al comportamiento y se pueden observar y analizar de forma directa—preguntas para aclarar algo—otras son mentales y de comportamiento, pero no son fácilmente observables—traducciones mentales para aclarar mientras durante una lectura—y deben ser evaluadas a través de informes verbales (Cohen 7).

Por otra parte, Rebecca L. Oxford afirma que las estrategias de aprendizaje pueden dividirse en dos grupos generales: estrategias directas y estrategias indirectas. El primer grupo se refiere a las actividades que tienen una influencia directa en el proceso de aprendizaje, como las estrategias de memoria, cognitivas y de compensación que ayudan a los alumnos a superar las lagunas de conocimiento para continuar la comunicación. El

segundo grupo se refiere a las actividades que tienen una influencia indirecta en el proceso de aprendizaje. Las estrategias metacognitivas, las estrategias afectivas y las estrategias sociales forman parte del segundo grupo (Oxford, *Language Learning Strategies* 122).

Hay que señalar que Klaus Faerch y Gabrielle Kasper defienden que existen estrategias desarrolladas de forma abierta y encubierta, es decir, algunas son difíciles de percibir mientras que otras son mucho más visibles (cit. O'Malley y Chamot 87-88). Las estrategias abiertas no requieren ningún proceso mental y se llevan a cabo de forma espontánea y visible, como pueden ser la toma de notas, y habilidades de referencia tal y como el uso de un diccionario. Las estrategias encubiertas son aquellas que requieren un proceso mental, tal y como predecir, activar el conocimiento previo o cuestionar. Debemos aclarar que las estrategias abiertas a pesar de no implicar un proceso mental pueden dar lugar fácilmente a las estrategias de elaboración, supervisión, preguntas para la clarificación y auto supervisión tal y como ocurre con las estrategias encubiertas. Es por eso por lo que son consideradas *estrategias de aprendizaje* al igual que estas últimas (cit. O'Malley y Chamot 87-88).

Es importante observar que, tal y como aparece en Brown et al., las estrategias de aprendizaje se desarrollan con la edad, se utilizan de forma espontánea con una creciente sofisticación con alumnos más maduros y adultos, tienen como resultado una mejora en el rendimiento de la tarea, y pueden ser enseñadas (cit. O'Malley y Chamot 106). Con alumnos mayores, los modos estratégicos de procesamiento tienen coherencia y estabilidad incluso contando con los numerosos detalles de una tarea en particular, y se pueden aplicar a distintas situaciones y transferirse a diversos contextos de aprendizaje. Aquellos estudiantes con mayor número de años de estudio de una lengua suelen aplicar estrategias funcionales mucho más que aquellos que lleven menos años estudiándola (Oxford, cit. O'Malley y Chamot 107). Su aplicación implica llevar a cabo en los estudiantes más adultos procedimientos activos, sistemáticos y elaborativos, en comparación con las estrategias de repetición más empleadas entre los más jóvenes. Algo parecido ocurre con las estrategias de resumen utilizadas por los adultos, implicando elaboración, reexpresión, y revisión de los objetivos y submetas de una actividad, mientras que los jóvenes utilizan esta estrategia de resumen mediante las estrategias simples de copiar y borrar, es decir, borrar aquellos elementos de un texto que son considerados innecesarios y copiar el texto literalmente (Brown et al, cit. O'Malley y Chamot 105). En definitiva, el tipo de estrategia utilizada depende del propósito y la modalidad de la lengua objeto de estudio, ya sea oral o escrita. La puesta en práctica es

lo que se encuentra estrechamente relacionado con los logros y resultados. La efectividad de otras estrategias depende de la naturaleza de la tarea y del tiempo de exposición a la lengua (Bialystok, cit. O'Malley y Chamot 108)

El número, tipo y detalles con los que las estrategias se producen, dependen indudablemente de la metodología utilizada. Los estudiantes son capaces de informar de su propio proceso de aprendizaje, dar una definición, elaborar una clasificación de estrategias, y sugerir que la estrategia de autoinforme influye en los resultados de aprendizaje. Por ejemplo, Ellen Bialystock propone las siguientes categorías que engloba las estrategias de aprendizaje: inferencia, supervisión, práctica formal y práctica funcional. Esta autora afirma que el tipo de estrategia usada depende del tipo de conocimiento requerido para una tarea en particular. Según ella, el conocimiento se encuentra dividido en conocimiento explícito, conocimiento implícito, y conocimiento general del mundo (cit. O'Malley y Chamot 10). Todo ello se encuentra relacionado entre sí, puesto que las estrategias explícitas de un contexto formal pueden dar lugar a un conocimiento lingüístico implícito y, por tanto, contribuye a las habilidades de los estudiantes para comprender y producir un lenguaje espontáneo. El uso adecuado de las estrategias da lugar sin duda, al desarrollo de competencias lingüísticas (Bialystock, cit. O'Malley y Chamot 10).

Ellen Bialystok y E.B. Ryan añaden que existen dos dimensiones de conocimiento lingüístico en las habilidades cognitivas: el conocimiento analizado y el control cognitivo. Ambas dimensiones juegan un papel fundamental en el desarrollo y resolución de problemas de las habilidades metacognitivas. Esta habilidad implica la búsqueda de información requerida, la recuperación de esa información, y la coordinación entre dicha información y la solución durante un tiempo limitado, implicando así un alto control cognitivo (cit. O'Malley y Chamot 36-37).

3.2 INFORMACIÓN, COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN

Barry McLaughlin, Tammy Rossman, y Beverly McLeod afirman que el estudiante es capaz de almacenar y recuperar información dependiendo de la condición en la que esa información es procesada, para luego pasar a unirla con la información nueva y ordenarla (cit. O'Malley y Chamot 11). En definitiva, el grado de cognición implicada en las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua depende tanto de los requisitos de la tarea como del conocimiento previo y proceso mental utilizado, además de las capacidades del estudiante, (Spolsky, cit. O'Malley y Chamot 8).

Para entender las estrategias es necesario tener en cuenta el dominio del idioma y la competencia lingüística. Teniendo en cuenta a Jim Cummins, el dominio del idioma concierne el nivel de dificultad de una tarea y el contexto en el que se lleva a cabo, el cual puede variar (cit. O'Malley y Chamot 8). La competencia lingüística se centra en el proceso comunicativo en sí. O'Malley y Chamot consideran que para poder entender las estrategias de aprendizaje hay que tratar el uso de las estrategias desde un punto de vista empírico, atendiendo a la opinión de los estudiantes sobre qué es lo que llevan a cabo para comprender y adquirir una segunda lengua, teniendo en cuenta tanto el proceso mental como el proceso estratégico (cf. 12-13).

Es necesario destacar el papel fundamental que juegan la comprensión y la producción de una lengua al analizar cómo se procesa la información del aprendiz de una lengua extranjera, con el fin de poder comprender en su conjunto las estrategias empleadas por dichos estudiantes. Harvey Weinstein y John Mayer consideran que el almacenamiento de la información se lleva a cabo a través de la memoria de trabajo o memoria a corto plazo—la que contiene información durante un corto periodo de tiempo—y la memoria a largo plazo que contiene partes aisladas de información durante más tiempo. La información nueva se adquiere a través de cuatro procesos de codificación, tal y como, la selección, la adquisición, la construcción e integración. (cit. O'Malley y Chamot 17).

La selección incluye información específica de interés del entorno, la cual se transforma en memoria de trabajo; la adquisición se basa en transformar la información de la memoria de trabajo en memoria a largo plazo hacia un almacenamiento permanente; en la construcción los aprendices construyen conexiones internas entre las ideas incluidas en la memoria de trabajo; y por último, en la integración el estudiante busca de manera activa información de la memoria a largo plazo y la transfiere a la memoria de trabajo. En los procesos de selección y adquisición se determina la cantidad de lo aprendido, mientras que en los procesos de construcción e integración se determina cómo se encuentra organizado lo aprendido (cf. Weinstein y Mayer, cit. O'Malley y Chamot 18).

Los estudiantes no siempre aplican algún tipo de estrategia o si las aplican, puede ser en ocasiones de forma inapropiada. Las estrategias deben involucrarse en el proceso mental de la persona para que se dé un aprendizaje efectivo. Una vez repetidas las estrategias de aprendizaje requeridas—u obtenidas las habilidades y competencias adecuadas mientras se utiliza el proceso mental—todo el proceso de aprendizaje se llevará a cabo de forma automática obteniendo así un aprendizaje significativo (cf. Rabinowitz y

Chi, cit. O'Malley y Chamot 18). Para que dicho automatismo se produzca, es necesario practicar las habilidades complejas cognitivas sin basarse únicamente en la teoría de una serie de directrices/normas que conforman la lengua objeto de estudio. Sin embargo, hay que considerar la idea normativa como un aspecto fundamental para entender o producir una lengua con fines específicos (cf. Canale y Swain, cit. O'Malley y Chamot 73-75).

3.3 EL LENGUAJE COMO DESTREZA COGNITIVA

En este subcapítulo hablaremos del lenguaje como destreza cognitiva, es decir, como habilidad para desarrollar varios procesos mentales (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 25). Hay que insistir en que es una tarea fundamental, ya que a través del marco teórico de la adquisición de una lengua extranjera se pueden analizar las diferentes estrategias de aprendizaje a la hora de adquirir determinadas habilidades. Según este autor las habilidades cognitivas se adquieren a través del proceso de tres fases: la cognitiva, la asociativa y la autónoma, las cuales juegan un papel importante en el proceso de comprensión en la adquisición de una segunda lengua (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 25). El nivel cognitivo permite una distinción entre fases y construcciones de una segunda lengua, tener conciencia del proceso de aprendizaje del estudiante, conocer la cantidad de adquisición de una lengua para tareas específicas además de la retención o la pérdida de la lengua con el paso del tiempo. Durante la fase cognitiva, el estudiante se ve envuelto en una actividad de consciencia mental para darle significado a la lengua objeto de estudio (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 25).

Fuera del contexto escolar los estudiantes suelen centrarse en los aspectos formales de la lengua, muchas veces sin entender cómo cada uno de los componentes de una frase o una oración funciona. Mientras que en clase prestan más atención a los aspectos formales (sonido o vocabulario, por ejemplo). Es por eso por lo que podemos decir que los alumnos captan mejor ciertas partes de la lengua que comprenden y que parecen ser de gran importancia. En este sentido, John, R. Anderson afirma que en la fase asociativa del lenguaje los alumnos comienzan a familiarizarse con el conocimiento adquirido en la primera fase por lo que pasa a ser un procedimiento de aprendizaje (cit. O'Malley y Chamot 26). Aquí la interlengua está presente. Se trata de los errores que cometen los aprendices de una segunda lengua, quienes van poco a poco corrigiendo a medida que se van dando cuenta de la discordancia y contradicción entre la producción de su propia lengua con las características de la nueva. (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 26).

Aquí podemos decir que el alumno adquiere un nivel intermedio. Es todavía en esta fase donde prestan atención al perfeccionamiento de una habilidad y por eso cometen errores a la hora de comprender información más compleja. Todo esto se irá solucionando con la práctica, analizando y modificando, y añadiendo o quitando ciertas reglas. En la tercera y última fase que John, R. Anderson propone, los alumnos son capaces de procesar una lengua de forma autónoma sin prestar atención a las reglas, asemejándose a los hablantes nativos de la lengua. Debido a ello podemos decir que el estudiante tiene la capacidad de procesar nueva información a la par que usar la lengua. El aprendiz se centra aquí, en usar la lengua con un propósito funcional independientemente del contexto (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 26). Por otra parte, Barry McLaughlin establece que un estudiante adquiere un dominio completo de las habilidades cognitivas cuando desarrolla determinados aspectos de dichas habilidades que requieran poca capacidad de procesamiento, liberándose de los procesos de atención para centrarse en otros aspectos en los que se requiere esfuerzo consciente. Cuando se obtiene un dominio de habilidades, estas se desarrollan de forma automática debido a la activación de aspectos previamente aprendidos (cit. O'Malley y Chamot 139).

Para Klaus Faerch y Gabrielle Kasper hay dos procesos básicos involucrados en la adquisición y automatización de una segunda lengua.

- El aprendizaje basado en modelos o de imitación. Lo aprendido pasa de la memoria a corto plazo para almacenarse en la memoria a largo plazo.
- La evaluación de hipótesis por parte del aprendiz. Es de esta manera, como el estudiante adapta lo que ya sabe a las nuevas situaciones que se le presentan durante el estudio de una segunda lengua. (cit. O'Malley y Chamot 32-33).

Stephen D. Krashen establece que los alumnos son claramente conscientes de los aspectos del proceso de aprendizaje y usan estrategias que les ayuda en este proceso, tal como relacionar información previa con la nueva o comparar diferentes aspectos con los de su lengua nativa, por ejemplo. Este autor hace una distinción entre la adquisición de una lengua y el aprendizaje de una lengua:

Acquisition is used to refer to language proficiency gained through unconscious processes in unstructured language interactions outside the classroom, and *learning* is used to refer to language skills gained through conscious processes in the structured environment provided by classrooms. (cf. Krashen cit. O'Malley y Chamot 79).

Krashen incluso llega a afirmar que el resultado de la adquisición de una lengua, y, por tanto, de la competencia adquirida, es subconsciente. Normalmente no somos

conscientes de las reglas de una lengua que hemos adquiridos. Sin embargo, tenemos esa sensación de exactitud al sentir que una palabra o frase suena bien y de inexactitud cuando suena mal, y de ahí a que no las usemos (cf. O'Malley y Chamot 10).

3.4 PROCESOS EN EL APRENDIZAJE

El término “aprendizaje” se usa para referirnos al conocimiento consciente de un segundo idioma, conocer las reglas, ser conscientes de ellas y poder hablar de ellas. En términos no técnicos, el aprendizaje es “conocer” un idioma, conocido por la mayoría de la gente como “gramática” o “reglas”. Algunos sinónimos también son conocimiento formal de un idioma o aprendizaje explícito. Si el comportamiento de un alumno es totalmente subconsciente, de modo que no puede identificar ninguna estrategia asociada con él, entonces el comportamiento simplemente sería designado como un proceso, no como una estrategia. Por ejemplo, un alumno puede usar la estrategia de realizar una lectura rápida de un texto escrito sin darse cuenta y de forma automática, entonces esto pasaría a ser un proceso y no una estrategia, en cambio, si el alumno es consciente de que está haciendo esto y por qué lo está haciendo, sí se le podría denominar “estrategia” (cf. Cohen 6).

A menudo, durante la adquisición de una segunda lengua los estudiantes experimentan distintos niveles de dificultad en una tarea, siendo algunos aspectos comunicativos más fáciles y otros más difíciles de comprender. En aquellos aspectos que demandan más atención y presentan más dificultades de comprensión, los aprendices utilizan estrategias de forma consciente, puesto que hay una interferencia en la comunicación. En los apartados más fáciles de entender las estrategias se emplean de manera automática. Podemos decir que un alumno puede alterar los procesos de las distintas fases dependiendo de la dificultad en ciertas partes o apartados de la lengua. La dificultad o facilidad puede variar entre los estudiantes y depende de muchos factores tales como, edad, contexto, estilo, afección, tipo conocimiento y en la habilidad de utilizar estrategias de aprendizaje.

Las tres fases antes mencionadas: la fase cognitiva, la fase asociativa y la fase autónoma presentan varias limitaciones. Tienen que ver particularmente con la memoria, puesto que el lenguaje y la cognición interactúan de acuerdo con el almacenamiento de información en los dos tipos de conocimiento: en el conocimiento declarativo, que es aquello que ya sabemos, por ejemplo, definiciones de palabras, reglas o hechos; y en el conocimiento procesal, que es lo que sabemos hacer, es decir, aplicar lo que sabemos para la resolución de problemas. El conocimiento procesal está basado en las metas o los

objetivos del aprendiz, tal como explicar, persuadir, evaluar nueva información o conocimiento existente. La lengua aquí presenta convenciones procesales caracterizadas por la noción de la competencia comunicativa, mediante la habilidad del uso gramatical, sociolingüístico, el discurso o destrezas de las estrategias (cf. Canale y Swain, cit. O'Malley y Chamot 73). Si se produce conocimiento procesal o declarativo, dependerá del contacto que haya tenido una persona con el sistema de reglas de un idioma, la transferencia de reglas comparables de la primera lengua y la oportunidad que se le haya dado para comunicarse en contextos donde se necesitan las competencias sociolingüísticas y estratégicas.

Klaus Faerch y Gabrielle Kasper mencionan que el conocimiento declarativo se activa de manera consciente por parte del estudiante, mientras que el conocimiento procesal se activa de forma automática debido al espacio limitado de la memoria a corto plazo, excepto cuando se presentan dificultades en el aspecto comunicativo de la lengua por problemas tanto en los procesos de producción como de comprensión (cit. O'Malley y Chamot 59). En el conocimiento declarativo podemos decir que juega un papel fundamental las representaciones proposicionales que mantienen la información necesaria olvidándose de los detalles insignificantes. Por otra parte, las estrategias de aprendizaje se representan en la memoria como conocimiento procesal. A este conocimiento se le suma la construcción gramatical, "IF + THEN" derivada de los sistemas de producción que contienen la representación del conocimiento procesal. Dicha construcción representa distintas condiciones que el aprendiz debe ejecutar a través de distintas acciones. Un ejemplo de ello sería: "If the goal is...then..." (cit. O'Malley y Chamot 25).

3.5 SISTEMAS DE PRODUCCIÓN: LA REESTRUCTURACIÓN, EL ACRECENTAMIENTO Y LA SINTONIZACIÓN

Los sistemas de producción son sistemas de representación de las habilidades cognitivas complejas. Estos sistemas pueden generar y mantener una conversación en particular en una segunda lengua entre hablantes con un nivel intermedio y hablantes nativos. Son útiles para explicar en cierta medida cómo la reorganización del conocimiento procesal tiene lugar. Sin estos sistemas de producción sería muy difícil adquirir o estudiar una lengua (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 28-29). Adicionalmente, Jeff Lambert, Robin Moore y Rebecca Oxford piensan que los factores predominantes que indican si

una lengua es retenida u olvidada es tanto la competencia que se tenga en esa lengua, como la práctica y uso que se haga de ella (cit. O'Malley y Chamot 82). Aquellos aspectos de la lengua que se encuentran en las primeras fases y están representadas a su vez por el conocimiento declarativo, son más fáciles de olvidar, mientras que el conocimiento procesal y los procesos automáticos de la lengua serán más fáciles de retener (cf. Fin Craik y Endel Tulving, cit O'Malley y Chamot 82).

En consecuencia, la forma en que el conocimiento se aprenda y se represente influirá de manera decisiva en la retención de información. Por ello, hay que prestar especial atención a las destrezas que sean necesarias desarrollar y al tipo de actividades que se realizarán para poder adquirir dichas habilidades. Las estrategias de aprendizaje comienzan como conocimiento declarativo hasta que son procesadas con la práctica, pasando, como habilidades cognitivas complejas, por las fases de cognición, asociación y autónoma del aprendizaje. Ellen Bialystok y E. B Ryan afirman que sin la consciencia de que existe un proceso automático, los alumnos no serían capaces de explicar cómo aprenden (cit. O'Malley y Chamot 80). La consciencia y el control de una lengua dependen indudablemente de la familiaridad de la habilidad y la naturaleza de la información procesada, no el contexto en el que se aprende.

La adquisición de una segunda lengua sería extremadamente difícil sin los sistemas de producción. Además, dentro de estos sistemas existen otros procesos implicados en el aprendizaje cognitivo complejo, como pueden ser la reestructuración, el acrecentamiento, y la sintonización. La reestructuración es el desarrollo de estructuras nuevas para la interpretación de nueva información y para la reorganización del conocimiento existente. El acrecentamiento se trata de lo contrario del aprendizaje, pues es la acumulación de forma gradual, de nueva información mediante la relación de los nuevos datos con el esquema ya existente. La sintonización consiste en refinar el conocimiento existente basado en modificaciones de las estructuras de memoria disponibles. Este último proceso se refiere a "the evolution of existing memory structures and results in the ability to perform a task more easily and effectively" (Rumelhart y Norman, cit. O'Malley y Chamot 29).

La reestructuración asume una acumulación previa de categorías de conocimiento y esquemas interconectados uniendo a los conceptos involucrados. Esto implica la creación de nuevas estructuras o esquemas que reorganizan estas conexiones y añaden nuevas. Este proceso es el principal mecanismo por el cual nuevas estructuras o esquemas son creados, y ocurre únicamente después de una larga exposición al material del cual

está basado. Dicho proceso suele darse cuando no hay conocimiento existente (Rumelhart y Norman, cit. O'Malley y Chamot 30).

El acrecentamiento constituye las características de la fase cognitiva del aprendizaje de John, R. Anderson y se encuentra relacionado con el conocimiento declarativo. Es decir, implica añadir nueva información a un esquema existente (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 29).

La sintonización implica un refinamiento gradual y un aumento de la automaticidad de una destreza mediante la práctica. Se trata de un proceso similar al del paso de la fase asociativa a la autónoma de John, R. Anderson. La sintonización consiste en agudizar el rendimiento de las habilidades cognitivas (como jugar al ajedrez o resolver problemas etc.) o de las habilidades físicas (como conducir, jugar a un deporte etc.) (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 29). Para John, R. Anderson, la sintonización parece ser el único proceso de los tres, que incluye las habilidades procesales, y puede involucrar por sí mismo, tres procesos de aprendizaje: la mejora de la exactitud con la cual los conceptos se unen a un esquema, la generalización del esquema a nuevos ejemplos, o la diferenciación de casos particulares cuando un esquema es inapropiado (cit. O'Malley y Chamot 29-30).

3.6 LA ADQUISICIÓN DE LENGUAS Y LA TEORÍA COGNITIVA

Como indica Barry McLaughlin, las aplicaciones de la teoría cognitiva en la adquisición de una segunda lengua, incluye el habla, la recuperación léxica, el procesamiento sintáctico, y la lectura, así como dificultades e interrupciones en el proceso de adquisición de la lengua. Debemos además mencionar, la importancia de la escritura y la escucha. En estas aplicaciones, se puede observar cómo, de una manera u otra, los hablantes nativos o aquellos estudiantes más competentes y con mayor nivel prestan más atención al significado, alcanzando así un alto nivel de automatismo, mientras que los aprendices de menor nivel se centran más en los aspectos formales. Estos últimos prestan también atención a la comprensión, y en recordar diferentes aspectos de la nueva lengua, simplemente atendiendo a ello directamente en lugar de detenerse en analizar las estrategias que tienen que usar para dicha tarea a la hora de producir el lenguaje (cit. O'Malley y Chamot 63-64).

Barry McLaughlin también menciona que los aprendices de una segunda lengua son capaces de transferir lo que ya saben de la primera a la segunda lengua de distinta forma:

- Seleccionando la segunda lengua como la lengua de expresión.
- Recuperando información almacenada anteriormente en la primera lengua, pero, actualmente permaneciendo como conocimiento declarativo no específico del idioma.
- Conectando la información con las formas que se necesitan expresar en la segunda lengua. (cit. O'Malley y Chamot 69).

Los alumnos suelen hacer esto de manera consciente y activa (cf. O'Malley y Chamot 70), confirmando que dependiendo de la forma en la que el conocimiento declarativo se encuentre almacenado, los estudiantes de una segunda lengua llevarán o no a cabo la transferencia de manera efectiva y adecuada hacia la segunda lengua (Anderson, cit. O'Malley y Chamot 71).

Uno de los posibles problemas a la hora de aplicar las estrategias de aprendizaje a una determinada tarea o actividad, es la transferencia de las estrategias o destrezas procesales utilizadas en la primera lengua, para pasar a usarlas en la segunda lengua (cf. O'Malley y Chamot 66). Barry McLaughlin afirma que aprender un idioma va mucho más allá de seguir una serie de estrategias y desarrollar habilidades complejas, pues pueden llevarse a cabo procesos de reestructuración o la imposición de nueva organización de información almacenada en la memoria a largo plazo (cit. O'Malley y Chamot 67).

La interlengua es un claro ejemplo de esta complejidad y dificultad por parte de los aprendices. Este término se refiere a la reestructuración léxica o gramatical de la segunda lengua que dificulta e interfiere en el aprendizaje de ésta, utilizando estrategias o reglas de la lengua materna. Es decir que, en lugar de utilizar nuevas estrategias de aprendizaje, los aprendices de una segunda lengua aplican las mismas normas de la primera lengua debido a que no utilizan la nueva lengua de forma apropiada, teniendo muchas dificultades de aprendizaje. Las nuevas estrategias usadas en la adquisición de la segunda lengua son normalmente estrategias utilizadas en la lengua nativa que han sido efectivas (cf. McLaughlin, cit, O'Malley y Chamot 67). Por otra parte, si nos basamos única y principalmente en la obtención de información siguiendo unas reglas concretas para aprender un idioma, las habilidades pasarán a ser menos efectivas puesto que de lo que se trata es de llevar a la práctica el idioma sin la necesidad de retener elementos teóricos para pasar a reproducirlos (cf. Robert Mills Gagné, cit. O'Malley y Chamot 87). Esto es lo que la mayoría de los estudiantes hacen y prefieren hacer, volviendo atrás únicamente para recordar a través de señales o claves cómo se adquiere una determinada destreza compleja.

3.7 PROCESO COMUNICATIVO, ALMACENAMIENTO Y PROCESAMIENTO

Debemos destacar el uso del método audiolingual basado en la instrucción y la precisión, enfocado en la práctica de modelos gramaticales a través de la imitación, con el fin de desempeñarlos de forma automática (cf. Robert Mills Gagné, cit. O'Malley y Chamot 31). A través de este método se adquiere una serie de hábitos que permiten al hablante responder correctamente a ciertos estímulos (Chamot y Stewner-Manzanares, cit. O'Malley y Chamot 31). La puesta en práctica de un lenguaje gramaticalmente preciso es un punto clave aquí, existiendo un escaso desarrollo las destrezas—escucha, habla, lectura y escritura—progresando de manera gradual mediante la integración de todos estos aspectos la lengua. (Gagné, cit. O'Malley y Chamot 31). Debemos destacar las diferencias existentes entre este método, y el proceso comunicativo: mientras que el método audiolingual se centra en el desempeño adecuado y preciso de construcciones gramaticales, el proceso comunicativo está basado en el uso de la segunda lengua para comunicar un significado y dar sentido a la lengua (cf. Chamot y Stewner-Manzanares, cit. O'Malley y Chamot 31).

Al contrario que las clases llevadas a cabo a través del método audiolingual, centradas en la precisión y exactitud, en las clases comunicativas podemos ver la existencia de una retroalimentación orientada conllevando una comunicación significativa. Por ejemplo: en vez de decir: “Say it this way”, el profesor se dispone a generar en los alumnos nuevo conocimiento a través de distintas alternativas metodológicas tal y como, “I didn't understand, try to say it in a different way”. Son los propios alumnos los que tratan de corregir sus errores además de buscar soluciones a sus propios problemas de aprendizaje. La cooperación se hace presente en este tipo de clases (cf. O'Malley y Chamot 32). Todo esto lo intento aplicar a través del juego que utilizaré en la unidad didáctica.

Para poder usar una lengua con un propósito comunicativo, se requiere conocimiento procesal (cf. Jim Cummins, cit. O'Malley y Chamot 73). No es suficiente con conocer las reglas y saberse toda la teoría del funcionamiento de una lengua, es necesario llevar todo eso a la práctica para que el aprendizaje sea realmente significativo, logrando así una completa comunicación, pues es de esto de lo que se trata al estudiar una lengua extranjera, lograr la comunicación entre personas de otras culturas. Se deben proporcionar enfoques determinados para el desempeño de diferentes actividades de comunicación, viendo la lengua como habilidad o destreza, más que como una lengua objeto de estudio en sí.

En el juego que voy a utilizar en la unidad didáctica el proceso comunicativo destaca de manera importante, ya que se lleva a cabo de forma oral, prestando especial atención tanto al habla como la escucha. Es así como los alumnos no solo aprenden una gran cantidad de vocabulario o se ven obligados a interactuar con sus compañeros, sino que tienen además la oportunidad de expresarse y desenvolverse en un proceso de aprendizaje significativo a través de un contexto cercano a la realidad, en este caso trabajando el tema del crimen.

Mediante la comprensión y producción de la lengua podemos tener una idea de cómo los aprendices afrontan la adquisición de una lengua extranjera. El almacenamiento de información se encuentra relacionado con la comprensión de una lengua, donde nuevos conceptos e ideas se presentan. Con relación a la comprensión de una lengua, podemos decir que se encuentran involucrados tres procesos: tratamiento, análisis y uso. Cuando una persona comprende una lengua quiere decir que posee la habilidad para construir significados tanto en textos orales como escritos, a través de un proceso complejo y activo en el que el alumno es consciente de las estrategias de aprendizaje empleadas, con el objetivo de lograr realizar de forma exitosa una tarea determinada. En este proceso se detecta significado y se relaciona el conocimiento previo con el nuevo. Para interpretar el sentido o significado de un texto se utiliza tanto conocimiento del mundo real como conocimiento lingüístico, los cuales pertenecen a subcategorías del conocimiento declarativo, el cual hemos comentado anteriormente (cf. O'Malley y Chamot 34).

El procesamiento de información en la adquisición de una lengua no puede ser del todo efectivo si no se utiliza tanto el enfoque de arriba hacia abajo (“top-down approach”)—usando el conocimiento del mundo real para generar expectativas, aquí los aprendices transforman los objetivos en acciones alcanzables, prestando especial atención al significado general de frases u oraciones—como el de abajo hacia arriba (“bottom-up approach”)—usando los significados de palabras individuales y características gramaticales, es decir, atendiendo expresamente a las características lingüísticas de la información de entrada (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 47-48). Estos enfoques serán utilizados dependiendo de las demandas de una tarea en particular.

Es precisamente a través del juego que propongo cómo los alumnos harán uso de las destrezas de escucha, habla, escritura y lectura para poder entender tanto las explicaciones dadas, cómo practicar los distintos contenidos que se les presente o expongan. Captarán así, la esencia del juego, el cual podrán llevar a cabo de forma correcta.

Es a través de este juego que propongo, donde los alumnos tendrán que representar de distintas formas determinados aspectos de la realidad (de un crimen). Aun así, a la destreza que se le dará gran importancia será al habla, ya que sin esto muy difícilmente podrán llegar al público o, en este caso, al resto de jugadores. A través del habla y de la interacción oral se llega a entender realmente a una persona, ya sea por medio de correcciones o resoluciones de dudas, explicaciones detalladas o simples aclaraciones.

4. UN ACERCAMIENTO A LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS, COGNITIVAS Y SOCIOAFECTIVAS DE ACUERDO CON EL MODELO PROPUESTO POR J. MICHAEL O'MALLEY Y ANA UHL CHAMOT

Como ya se ha mencionado, O' Malley y Chamot sostienen que la adquisición de una segunda lengua involucra un proceso mental activo y dinámico que puede ser agrupado en tres grandes categorías: estrategias metacognitivas, estrategias cognitivas y estrategias socioafectivas (cf. 143). Las estrategias de aprendizaje pueden ser aplicadas a cualquier área de aprendizaje, en cualquier contexto o situación fuera y dentro del aula. La mayoría de la información y contenidos empleados, junto con las estrategias, tienen como objetivo lograr una correcta comunicación, es decir, comprender tanto textos orales como escritos y producir la lengua objeto de estudio. Sin duda, la complejidad de la habilidad de una lengua, y el nivel de intervención y actuación definirán el tipo de destreza utilizada. Dependiendo del grado de habilidad de un aprendiz, los objetivos de la clase, y la demanda de una tarea, las estrategias serán exitosas o no (cf. O'Malley y Chamot 28).

Rebecca L. Oxford sostiene que las estrategias de aprendizaje van de la mano con los estilos y personalidad de aprendizaje, para determinar qué bien y cómo, un estudiante va en un idioma. Aun así, los profesores deben ir más allá, y proporcionarles diferentes actividades que cubran una gran variedad de estilos (cf. *Language Learning Styles* 1, 7). Dependiendo del estilo de aprendizaje una persona, ésta adoptará un tipo de estrategia u otro. Los profesores deberían incluir actividades que tengan en cuenta cada uno de los estilos de aprendizaje de los alumnos. A pesar de ello, es conveniente que los estudiantes tengan contacto con aquellos estilos a los que suelen estar acostumbrados (cf. Bernice McCarthy, cit. O'Malley y Chamot 63-164), ya que muchos de estos serán fundamentales a la hora de completar una tarea de forma exitosa e influirán en el aumento de la efectividad en el aprendizaje de una lengua.

Para que una estrategia sea efectiva, la estrategia empleada debe estar relacionada con la tarea a emplear la segunda lengua, debe encajar con el estilo de aprendizaje de un estudiante en particular y el alumno debe emplear dicha estrategia adecuadamente y vincularla con otra estrategia relevante. El estilo de aprendizaje se puede identificar por medio de las estrategias metacognitivas. Para Weinstein y Mayer las estrategias facilitan el aprendizaje y toman parte del papel activo del aprendiz, es decir en su intencionalidad. Las estrategias influyen en la forma en la que el estudiante selecciona, adquiere, organiza e integra el nuevo conocimiento (cf. 3).

También hay que apuntar que las estrategias en las producciones orales pueden llegar a ser difíciles de llevar a cabo ya que se requiere un esfuerzo excesivo y complejo para explicar lo que se está pensando y tratar de averiguar cómo llevar a cabo una actividad, a la par que producir la lengua (cf. McGroarty, cit. O'Malley y Chamot 109). Entre las estrategias más utilizadas en las actividades de comprensión oral las cuales son significativamente positivas, nos encontramos con la atención selectiva, agrupaciones, inferencia, elaboración a partir de conocimiento previo, experiencias personales o hacerse preguntas a ellos mismos, preguntar al profesor para aclaraciones y decir para ellos mismos de forma silenciosa las correcciones que los profesores hacen a otros alumnos, además de la propia supervisión. El conocimiento gramatical se relaciona con el uso de tarjetas de vocabulario y la práctica de palabras o construcciones gramaticales no cogidas en clase. Suele haber una ausencia de inferencia. Durante la enseñanza de estrategias en la que los profesores incorporan nuevos conceptos y destrezas, primero, se les debe presentar a los estudiantes la teoría para pasar luego a la demostración y práctica de dicha teoría, seguida de una retroalimentación y evaluación del entorno de aprendizaje (cf. Joyce y Showers, cit. O'Malley y Chamot 155).

Un profesor debe emplear mucho tiempo pensando y tomando decisiones acerca de las variables del proceso de instrucción, prestar atención al contenido a aprender, evaluando o enseñando a los estudiantes a evaluar su grado de éxito de aplicación y el uso de las nuevas estrategias de aprendizaje, desarrollar las estrategias a enseñar, y basarse en un conocimiento extenso, tanto del contenido del currículo como de las estrategias de enseñanza y aprendizaje con las que llevar a cabo sus clases (cf. Jones et al., cit. O'Malley y Chamot 156). Finalmente, participar en una instrucción interactiva donde crear un proceso de aprendizaje y mediar en la instrucción ayudando a los estudiantes a organizar e interpretar lo que están aprendiendo. También se debe ver el valor de la instrucción y desarrollar las habilidades para su implementación (cf. Jones et al., cit. O'Malley y Chamot 156).

Este enfoque se centra particularmente en los aprendices de una lengua y se trata de un entrenamiento directo. Los profesores deben centrarse aquí, en identificar o enseñar a sus estudiantes a identificar las estrategias de aprendizaje, evaluar las estrategias que los estudiantes usan, para luego pasar a explicar su razonamiento y la aplicación de dichas estrategias, dándoles siempre la oportunidad y materiales necesarios para practicarlas (cf. O'Malley y Chamot 157-159).

Es conveniente empezar a enseñar las estrategias partiendo de un enfoque metacognitivo, ya que únicamente de esta manera el estudiante estará preparado para hablar y recibir información sobre estrategias de aprendizaje, pues es aquí donde se reflexiona y se toma realmente consciencia del proceso de aprendizaje. Es conveniente que se lleve a cabo esto, a partir de educación primaria (cf. Wenden, cit. O'Malley y Chamot 170). Esta metacognición es fundamental para facilitar la transferencia de las estrategias a las nuevas tareas y llevará a los estudiantes a ser autónomos en su propio aprendizaje (cf. Joyce y Showers, cit. O'Malley y Chamot 184).

Los alumnos deben ser conscientes de la instrucción de estrategias e informados de los objetivos de estas. En este caso, podemos decir que la aptitud y la responsabilidad del estudiante influyen de manera decisiva en la efectividad de la adquisición de estrategias. La voluntad de aprender es esencial para desarrollar la habilidad de aprender. Hay que centrarse en la actitud de los que aprenden, haciéndoles ver que su fracaso en el estudio de una lengua viene dado por la ausencia de estrategias efectivas en el uso de dicha lengua, y no por la falta de habilidad o pereza por el estudio y aprendizaje (cf. Jones et al., cit. O'Malley y Chamot 161). Para identificar las estrategias de aprendizaje en una clase, se puede hacer uso de observaciones y cintas de video en las clases, de observaciones de situaciones tutoriales, de informes de estudiantes, de historias encadenadas—una tarea de razonamiento en la que un grupo de estudiantes crea una historia completa cuando se les ha dado a cada miembro del grupo una única frase fuera de contexto—o diarios dirigidos donde los estudiantes reciben instrucciones de cómo mantener un diario (cf. J. Rubin, cit. O'Malley y Chamot 100). A pesar de todos estos recursos, este autor afirmó la poca efectividad de estos, a excepción de los diarios.

4.1 LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

Las estrategias metacognitivas son habilidades ejecutivas que implican los procesos de planificación, supervisión, o evaluación del éxito de una actividad de aprendizaje (cf. O'Malley y Chamot 44). Estas estrategias tienen que ver con la reflexión del proceso de aprendizaje, la planificación para aprender, la supervisión de una tarea de aprendizaje y la evaluación sobre que tan bien uno ha aprendido. Las estrategias metacognitivas implican una identificación de la propia experiencia de aprendizaje, organización del propio enfoque de estudio y tomar ventaja de las diversas oportunidades de aprendizaje e interacción con hablantes nativos de la lengua. Estas estrategias se asocian a los siguientes procesos en las tareas receptivas y productivas de una lengua:

- Atención selectiva a aspectos especiales de una actividad de aprendizaje de manera consciente, como en la planificación para escuchar o atender a palabras o frases claves.

- Autogestión.

- Planificación de la organización tanto del discurso oral como del escrito.

- Supervisión o revisión de la atención a una tarea, supervisión de la comprensión de aquella información que debe ser recordada, o supervisión de la producción mientras ésta ocurre; como, por ejemplo, en el caso de que un estudiante corrija espontáneamente su pronunciación.

- Evaluación o comprobación de la comprensión de una actividad de la lengua receptiva, o evaluación de la producción del lenguaje después de que haya tenido lugar. (44).

- Evaluación de estrategias. (cf. Chamot, Kupper e Impink-Hernandez cit. O'Malley y Chamot 137).

Uno de los procesos metacognitivos es la atención selectiva o dirigida hacia una tarea de aprendizaje. Esta estrategia implica decidir con anticipación atender a aspectos específicos de la lengua de entrada o situaciones detalladas que ayudan al desarrollo de una tarea, normalmente mediante el análisis de palabras y conceptos claves, y/o marcadores lingüísticos. Los procesos de atención tienen también gran importancia en las actividades de comprensión oral. Estos procesos son limitados debido a la dificultad que presenta el recordar más de dos cosas complejas a usar en el momento, pues en la memoria de a corto plazo no se puede retener grandes cantidades de información (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 48). A pesar de esto, aquellas habilidades frecuentemente practicadas no requieren tanta atención como aquellas que no se suelen practicar, y acaban siendo automatizadas. Las segundas involucran un procesamiento controlado. Por ello decimos que si las habilidades no son frecuentemente llevadas a la práctica se corre el riesgo de presentar problemas para distinguir ciertos aspectos de la lengua objeto de estudio y para localizar aquellos puntos que requieren mayor atención de un texto oral. Esto hace que haya poco nivel de comprensión. Debido a la limitación de los procesos de atención, es necesario practicar con los alumnos estrategias de aprendizaje en la que se trabaje la atención selectiva para las palabras claves, frases, o límites de palabras y frases, las cuales pueden ser bastante útiles a la hora de involucrar el esfuerzo de los aprendices (cf. O'Malley y Chamot 48).

La autogestión implica entender las condiciones para realizar de manera exitosa una tarea de aprendizaje, y a aprender y organizar la existencia de esas condiciones. Además de esto, se lleva a cabo un control de la ejecución del lenguaje para maximizar el uso del conocimiento previo. (cf. Chamot, Kupper e Impink-Hernandez cit. O'Malley y Chamot 137).

La planificación es un punto clave en la estrategia metacognitiva durante la adquisición de una segunda lengua. John R. Anderson defiende que la planificación es un procedimiento útil para la resolución de problemas (cit. O'Malley y Chamot 47). Se trata de la planificación de una de las partes, secuencias, ideas principales o funciones del lenguaje para afrontar una tarea. La planificación está relacionada con el objetivo o las características necesarias para llevar a cabo una tarea. Los aprendices suelen desarrollar el procedimiento de arriba abajo que de forma exitosa convertirá los objetivos de mayor nivel en acciones alcanzables. En esta fase se predicen los resultados, se programa u organiza, y se realizan pruebas de ensayo error (cf. O'Malley y Chamot 106). Esta planificación funcional/organizativa implica la planificación y ensayo de los componentes lingüísticos necesarios para llevar a cabo una próxima tarea de aprendizaje (cf. O'Malley y Chamot 119). Además de la planificación de apartados, secuencias, ideas principales o funciones del lenguaje para expresarlas tanto de forma oral como escrita (cf. O'Malley y Chamot 126). En definitiva, podemos decir que la planificación implica la anticipación de un concepto de organización de la actividad anticipada de una lengua (cf. O'Malley y Chamot 137). Constituye un ensayo de intercambios conversacionales esperados (cf. O'Malley y Chamot 205).

La supervisión hace referencia a las señales o procedimiento que los aprendices tienen en cuenta a la hora de aprender una lengua, además de las decisiones que toman. La ausencia de estructura percibida y percepción de inconsistencias son algunos ejemplos de supervisión, los cuales sirven para que el estudiante descubra los problemas o dificultades de comprensión de aspectos verbales (cf. Ellen M. Markman, cit. O'Malley y Chamot 48). En esta fase se comprueba, se revisa, y se reorganizan o reprograman las actividades de aprendizaje. En la supervisión el aprendiz deberá encargarse de supervisar su suposición inicial sobre el significado de un aspecto o apartado en concreto de un texto, recuperar y modificar anteriores errores de comprensión. Aquí los estudiantes se verán envueltos en unos procesos de control y planificación de oportunidad, ya que deberán descubrir el nivel de dificultad de una tarea y si debe elegir un tipo de procesamiento u otro (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 48). La supervisión es la habilidad de analizar

las demandas de una tarea y de responder a ellas de forma adecuada, reconociendo y manejando así, la situación de su propio aprendizaje (cf. Nisbet y Shucksith, cit. O'Malley y Chamot 48-49). Esto determinará si alguien es un buen o mal aprendiz. En definitiva, la supervisión representa una serie de objetivos de aprendizaje y la búsqueda de alternativas cuando dicho objetivo no se cumple.

En la evaluación se lleva a cabo la estrategia de autoevaluación, prestando especial atención al éxito y las dificultades del propio esfuerzo durante el aprendizaje. Esta fase implica revisar la comprensión después de la realización de una actividad receptiva del lenguaje, o evaluar la producción de la lengua después de haberse llevado a cabo (cf. O'Malley y Chamot 44). También se revisan o evalúan los resultados de las estrategias para lograr eficacia y eficiencia, y los éxitos y dificultades de nuestros propios esfuerzos de aprendizaje (cf. O'Malley y Chamot 106).

La evaluación de estrategias implica aconsejar el uso de propios errores en la segunda lengua para identificar los puntos más débiles, para entender por qué cometen cierto tipo de errores, para hacer uso de las correcciones del profesor y para evaluar la efectividad de las diferentes prácticas de aprendizaje (cf. O'Malley y Chamot 205).

En conclusión, el éxito en el uso de las estrategias metacognitivas depende mayormente del tipo de actividad y no de la edad o del tiempo de exposición a la lengua (cf. O'Malley y Chamot 106).

4.2 LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS

Las estrategias cognitivas tienen lugar en la información de entrada y se utilizan para mejorar el aprendizaje. Están relacionadas con las tareas de aprendizaje individuales e implican una manipulación directa o transformación de los materiales de aprendizaje (cf. Brown y Palincsar, cit. O'Malley y Chamot 8). Se trata de estrategias específicas utilizadas en distintas actividades de aprendizaje e implican el uso de operaciones o pasos a seguir en dicho aprendizaje, además de una resolución de problemas que requieren análisis directo (cf. Brown et al. y Rigney, cit. O'Malley y Chamot 99). Las estrategias cognitivas pueden dividirse en ensayo, organización y procesos de elaboración. Estas estrategias pueden dividirse a su vez en otras estrategias que dependen en una parte de la memoria a largo plazo, tal como la inferencia, el resumen, la deducción, las imágenes y la transferencia. Este tipo de estrategias está limitado a una serie de actividades en concreto ya que no pueden usarse para cualquier actividad. Las estrategias cognitivas tanto para la escucha y la lectura, como para el habla y la escritura son:

- Ensayo, o repetición de los nombres de las unidades u objetos que han sido escuchados (cf. Weinstein y Mayer, cit. O'Malley y Chamot 45). Esta estrategia implica, además, el ensayo de la lengua que se necesita, prestando atención al significado para una actividad oral o escrita (cf. O'Malley y Chamot 126). La repetición es la imitación de un modelo de lenguaje, incluyendo prácticas abiertas y ensayo silencioso (cf. O'Malley y Chamot 119), es decir, conlleva a la repetición de una parte de la lengua (palabra o frase) mientras se desarrolla una actividad de la lengua (cf. O'Malley y Chamot 138). Se trata de repetir o escribir breves referencias sobre lo oído o visto y lo que se ha trabajado.

- Organización o agrupamiento y clasificación de palabras, terminología, o conceptos con relación a sus atributos léxicos y semánticos (cf. Weinstein y Mayer, cit. O'Malley y Chamot 45). Las estrategias organizativas son también de ayuda a la hora de elaborar conexiones entre ideas (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 50). El agrupamiento conlleva a ordenar, clasificar o etiquetar el material de una tarea, basada en sus atributos comunes, además de recordar la información basada en ese agrupamiento previamente hecho (cf. O'Malley y Chamot 138).

- Procesos de elaboración. La elaboración es útil para que los estudiantes recuerden información a través un gran número de relaciones entre ideas tanto en el momento de estudio como en el momento de recuperar información (cf. Anderson, cit. O'Malley y Chamot 51). Esta estrategia sirve para mejorar la memoria con información significativa mediante la elaboración de significados. La elaboración conlleva relacionar información nueva con la información previa, relacionar las distintas partes de la información nueva entre ellas, o elaborar asociaciones personales significativas con la información nueva (cf. O'Malley y Chamot 120). Estos mismos autores afirman que el proceso de elaboración constituye la base para explicar las estrategias de deducción y transferencia (cf. 51). En una lengua existen una serie de reglas que posibilitan que se lleven a cabo deducciones sobre significado de palabras o frases. Algunas de las reglas que se pueden aplicar para entender el significado de textos orales amplios son: reglas gramaticales, reglas discursivas, reglas socioculturales, y otras (cf. O'Malley y Chamot 51).

Los alumnos son capaces de elaborar significados con el fin de aumentar la memoria de información significativa. La elaboración puede ser una categoría general para otras

estrategias, tal como la inferencia, resumen, deducción imágenes y transferencia. Existe una elaboración-vinculación de las ideas existentes en la nueva información, o integración de nuevas ideas con la información conocida. Estas estrategias incluyen en su mayoría, el uso de operaciones, pasos a seguir, resolución de problemas que requieren análisis directos, transformación o síntesis del material aprendido (cf. Brown et al., cit. O'Malley y Chamot 99).

- La inferencia, es el uso de información en un texto oral para adivinar el significado de nuevos elementos lingüísticos, predecir resultados, o completar la información que falta (cf. Weinstein y Mayer, cit. O'Malley y Chamot 45). La inferencia depende del nivel de competencia adquirido en la segunda lengua y en el uso inmediato de la lengua y contexto para adivinar palabras nuevas. La inferencia posibilita significativamente la comprensión de una tarea. Existen numerosos elementos que se pueden sacar de un texto, tal y como relaciones casuales-temporales, contexto temporal, clasificaciones o atributos, a través de los cuales los alumnos pueden descifrar el significado de una palabra en particular. Antes de prestar atención a estos elementos, los estudiantes deberán analizar y organizar el contexto del texto en cuestión, para poder así sacar el significado general de la palabra, además de relacionarla con otras (cf. Sternberg et al. cit. O'Malley y Chamot 51). La inferencia conlleva a una contextualización del aprendizaje, el cual implica ayudar a la comprensión o recordar algo en particular colocando una palabra o frase en una secuencia significativa del lenguaje o contexto situacional (cf. O'Malley y Chamot 126).

- Resumir o sintetizar de forma intermitente lo que uno ha escuchado para asegurarse de que la información ha sido retenida. Esta estrategia implica una elaboración, y revisión de los objetivos y subobjetivos de una actividad, copiar y borrar (sobre todo por los alumnos más jóvenes), eliminar información no esencial de un texto y copiar lo restante de forma literal (cf. Brown et al., cit. O'Malley y Chamot 105). Se trata, en definitiva, de una elaboración de un resumen de forma mental, oral o escrita, sobre nueva información adquirida durante la escucha o la lectura (cf. O'Malley y Chamot 120).

- Deducir o aplicar reglas para entender la lengua. Esta estrategia implica la aplicación de reglas gramaticales para entender o producir la segunda lengua o inventar reglas basadas en el análisis del lenguaje (cf. O'Malley y Chamot 119). Existen también reglas de inducción de la entrada de la lengua donde hay un uso de transferencia lingüística para facilitar el aprendizaje (cf. O'Malley y Chamot 138). Dichas estrategias

de aprendizaje aplican conscientemente reglas aprendidas o desarrolladas por uno mismo para producir o entender la lengua de llegada.

- Uso de imágenes visuales (bien elaboradas o reales) para entender y recordar nueva información verbal. Las imágenes constituyen una de las tres maneras en la que la información es retenida, mientras que las otras corresponden a una serie de cadenas temporales y proposiciones. Tanto las imágenes espaciales como las proposiciones son limitadas, ya que, con estas, la información se retiene por medio de abstracciones sobre un objeto o escenario original (Anderson cit. O'Malley y Chamot 49). Es decir, se elaboran una serie de imágenes mentales identificando algo en concreto de la vida real sin la necesidad de tenerlo delante. Todo esto ayuda a recordar materiales verbales. Además, las imágenes son útiles y necesarias por otras diversas razones:

1) Ayudan a los alumnos a completar información que falta en ciertas frases o textos (cf. Kulhavy y Swenson, cit. O'Malley y Chamot 50).

2) Muchas veces las imágenes ayudan a recordar determinados aspectos durante un momento determinado de trabajo, y es con ellas, con las que, a través de ciertos contenidos o temas, se les hará a los alumnos más fácil reconocer algo debido a la familiaridad de estos. Sin las imágenes los estudiantes tendrían más dificultades a la hora de producir información significativa (cf. Levin, cit. O'Malley y Chamot 50).

3) John, R. Anderson sugiere que el uso de imágenes es útil para aprender vocabulario usando el método de palabras/conceptos claves. Este método ayuda a establecer diferencias entre palabras de la primera lengua y la segunda lengua del aprendiz (cit. O'Malley y Chamot 49). El problema que surge con esto es que se rechaza la utilidad de las conexiones entre imágenes visuales y la información verbal significativa que aparece en los textos. Por lo tanto, tal y como dicen Weinstein y Mayer, este tipo de método es útil únicamente para aspectos básicos del aprendizaje de una lengua (cit. O'Malley y Chamot 49).

- Transferir o usar información lingüística conocida para facilitar una nueva actividad de aprendizaje. Esta estrategia implica un uso del conocimiento lingüístico previo o habilidades previas para ayudar a la comprensión o producción de una tarea o actividad de aprendizaje durante la adquisición de una segunda lengua (cf. O'Malley y Chamot 120).

En las estrategias cognitivas podemos encontrarnos también otras estrategias de aprendizaje tales como:

- Recursos: implican el uso de materiales de referencia de la lengua objeto de estudio, tales como diccionarios, enciclopedias o libros de texto (cf. O'Malley y Chamot 119).
- Tomar apuntes: implica escribir palabras clave o conceptos de forma abreviada, gráfica o numérica mientras se escucha o se lee (cf. O'Malley y Chamot 120).
- Sustitución: se trata de reemplazar una palabra o frase de la lengua meta por alguna de la primera lengua, cuando no se encuentra (cf. O'Malley y Chamot 233). Es decir, se seleccionan enfoques alternativos, planes revisados, o diferentes frases o palabras para lograr realizar una tarea de aprendizaje en particular (cf. O'Malley y Chamot 138).
- Traducción: conlleva el uso de la primera lengua como base para entender y/o producir la segunda lengua (cf. O'Malley y Chamot 120). Se trata de la representación de ideas de una lengua a otra de forma literal (cf. O'Malley y Chamot 138).

4.3 LAS ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS

Las estrategias socioafectivas son aquellas técnicas de aprendizaje donde además de implicar cooperación e interacción con otras personas para lograr un objetivo común en una tarea en particular, se trata de redirigir los pensamientos negativos sobre la capacidad de uno mismo para realizar una tarea, generando confianza en uno mismo, creyendo que dicha tarea está a su alcance (cf. Dansereau et al., cit. O'Malley y Chamot 8). Es decir, las estrategias socioafectivas representan un grupo amplio de técnicas o estrategias de aprendizaje que implican tanto la interacción con otra persona como el control sobre el afecto de uno mismo para realizar una tarea de aprendizaje correctamente. Se pueden aplicar de manera general en cualquier actividad (cf. O'Malley y Chamot 45).

Las estrategias socioafectivas, tiene que ver con la afectividad y sus factores, los cuales influyen en el desarrollo y rendimiento de una persona en la segunda lengua. Esta afectividad se encuentra relacionada con los sentimientos y emociones de una persona en el desempeño de esa lengua, tal y como la preocupación a la hora de enfrentar una tarea complicada, o la confianza en uno mismo al utilizar diferentes estrategias de aprendizaje en una actividad que le ha servido en el pasado (cf. O'Malley y Chamot 143). Estas estrategias, que se consideran útiles tanto para la comprensión oral o auditiva, como para la escritura y lectura, son las siguientes (cf. O'Malley y Chamot 45):

- Cooperación o trabajo en equipo para resolver un problema, agrupar información, comprobar los apuntes, u obtener retroalimentación de una actividad de aprendizaje. Pueden cooperar practicando con otros estudiantes algo en concreto, jugando a juegos en la lengua objeto de estudio, y compartiendo estrategias afectivas entre ellos (cf. Rubin y Thompson, cit. O'Malley y Chamot 206).

- Preguntar para aclarar u obtener de un profesor o de un compañero explicaciones adicionales, paráfrasis o ejemplos. Estas preguntas pueden hacerse tanto dentro como fuera del contexto escolar al interactuar con hablantes nativos de la segunda lengua. Se trata de la obtención a través del profesor o compañero de clase, de explicación, reformulación, ejemplificación o verificación adicionales. Implican, además, preguntas a los estudiantes durante la realización de una tarea o preguntas de los aprendices a hablantes nativos de la lengua para mantener una conversación (cf. Rubin y Thompson, cit. O'Malley y Chamot 206).

- Tarea autónoma o uso del control mental para asegurarse uno mismo de que la actividad de aprendizaje será exitosa o para reducir la ansiedad de una tarea. Se trata de reflexionar para lograr una reducción de la ansiedad usando técnicas mentales, haciendo sentir al aprendiz competente para realizar la actividad de aprendizaje. Se enfatiza aquí la pérdida de miedo por equivocación, por falta de entendimiento o de aciertos (cf. O'Malley y Chamot 126). Se trata además de proporcionar motivación personal mediante recompensas hacia uno mismo cuando una tarea ha sido exitosa (cf. O'Malley y Chamot 139).

En definitiva, según O'Malley y Chamot los estudiantes suelen hacer mayor uso de las estrategias metacognitivas y cognitivas, y suelen utilizar estrategias múltiples en todo tipo de actividades (cf. 121). La mayoría de ellos son conscientes de sus fortalezas y debilidades en el aprendizaje de la segunda lengua, y suelen aprovecharse de las primeras en interacciones sociales a través de estrategias comunicativas al elegir o cambiar de tema en determinadas conversaciones, incluyendo palabras y estructuras con las que están familiarizados. Algunos de ellos utilizan lo que saben de su lengua materna a la hora de sacar el significado por el contexto, mientras que otros prestan más atención a las diferencias entre el estilo y registro del uso del inglés en la clase y el lenguaje informal de sus compañeros nativos (cf. 121).

Para concluir, podemos decir que estas estrategias de aprendizaje son técnicas generales empleadas en una gran variedad de tareas y actividades para utilizar correctamente una lengua. Con estas estrategias se pretende crear oportunidades para la

práctica de actividades y responder positivamente a estas, sacando el máximo partido al contexto de aprendizaje (cf. O'Malley y Chamot 45). De este modo, las estrategias de aprendizaje desarrolladas O'Malley y Chamot se convierten en un método adecuado para la adquisición de una lengua extranjera.

5. UNIDAD DIDÁCTICA

5.1 INTRODUCCIÓN Y ORGANIZACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

Esta unidad didáctica consta de once sesiones basadas en el juego de rol, “Some Crimes in the United Kingdom”, en las que aplicaré las estrategias de aprendizaje desarrolladas por O’Malley y Chamot con el fin de que el alumnado desarrolle todas las competencias y destrezas necesarias a tener en cuenta durante el proceso de aprendizaje de dichos aprendices. Se consigue, además, que los estudiantes tomen conciencia de su propio aprendizaje y estén preparados no solo para continuar con sus futuros estudios, sino para enfrentarse al mundo que les rodea y saber cómo actuar ante cada situación.

Se debe aclarar que esta unidad no se puso en práctica debido a que no se pudo adaptar al tema que me tocó trabajar en clase con un grupo de secundaria de 3º ESO, por lo que todo lo que a continuación se plantea y comenta, es un supuesto práctico que propongo para aplicar en una clase potencial. Debido a que esta unidad no es resultado de una experiencia, pasaré a desarrollar once sesiones de clase, explicando cada sesión por separado, y narrando sus características principales, tal y como ejercicios que se llevarán a cabo en clase, actividades, materiales a utilizar, estrategias, así como las destrezas que se practicarían.

El juego de rol, “Some Crimes in the United Kingdom”, servirá para llevar a cabo ejercicios o actividades de preparación al juego de rol, tal como repasar su contenido específico, practicar dicho contenido mediante distintas actividades específicas, se tratará de dar solución al tema del crimen en concreto que se esté trabajando y se realizarán actividades o exposiciones grupales ante toda la clase para pasar a ser evaluadas y contrastadas con el trabajo del resto de compañeros. De este modo, se aprenderá de los errores y se tratará de mejorar. El juego de rol final tratará de una presentación grupal donde todos y cada uno de sus miembros se pondrán en el papel de uno de los personajes en particular que conforma la situación de un crimen. Dicha presentación tratará de contar o explicar lo que está sucediendo en ese momento. Cada situación se asemeja a una situación de un crimen real.

Este juego se corresponde con un diseño que he elaborado yo mismo, y que he adaptado para una unidad didáctica. En él se trabaja todas las competencias y destrezas de una lengua con el fin de que el alumnado sea capaz de enfrentarse a una situación real en un país de habla inglesa. Este juego fomenta la cooperación y el entusiasmo e interés de los estudiantes, ya que pone en práctica un caso estudiado durante el curso, yendo más allá del aprendizaje teórico y memorístico. Se trata de un aprendizaje con sentido donde

se trabaja y se pone en práctica todos los contenidos de la lengua extranjera estudiados— vocabulario, expresiones concretas, gramática, y aspectos culturales. Este juego les da libertad para expresarse y opinar, dando paso a la creatividad e imaginación. Se puede organizar de forma correcta durante el número de sesiones planteadas y todas las sesiones sirven de repaso de lo anterior, ya que el contenido de las actividades hace que se conecten todas.

Antes de comenzar, se pasará a formar los grupos de estudiantes, quienes tendrán total libertad para escoger a sus compañeros. Luego, cada grupo deberá descubrir qué región de Reino Unido les corresponderá, para ello se les recalcará que el turno de cada grupo dependerá del azar (se deberá tirar un dado), el grupo que saque el número correspondiente a cada región, se le asignará dicha región. Por ejemplo, si es Manchester esta tiene asignado el número 2, al grupo que saque dicho número se le asignará dicho lugar. Se les mostrará a los estudiantes el mapa del Reino Unido en el que se encontrarán pistas o claves (dibujos o fotos de cadáveres, huellas, armas etc.) que demostrarán que ahí sucedió un crimen en concreto. Se les mostrará dichas pruebas fundamentales en torno a un crimen acontecido en cada una de sus regiones, además de los miembros que lo conforman. Los crímenes de las distintas regiones serán propuestos por la profesora:

Glasgow (1). Un grupo de periodistas contará a todo el mundo la noticia sobre un crimen ocurrido en Glasgow hace 2 días donde una mujer fue asesinada por su compañero de trabajo.

Manchester (2). Tres profesoras de un instituto de Manchester fueron halladas ahorcadas en el garaje de dicho centro de secundaria. La policía arresta a la persona que cometió el crimen. Más tarde deben interrogar a la persona sospechosa y a otros testigos.

Bristol (3). La situación tiene lugar en un tribunal donde participan un abogado, la criminal, el primo de dicha criminal y un juez. Una niñera es acusada de haber torturado al bebé que solía cuidar en un barrio de las afueras de Bristol.

Belfast (4). Un detective intenta encontrar algunas pistas sobre un crimen e informa a la policía sobre todo lo ocurrido. La policía arresta a dos posibles sospechosos de robar un banco en el centro de Belfast.

Newcastle upon Tyne (5). Se celebra el juicio sobre un asalto frente al estadio de fútbol de St James' Park. El criminal es juzgado y los abogados correspondientes interrogan tanto a este como a la víctima.

London (6). Un guardia de tráfico ve a dos hombres extraños en un taxi, los interroga y los arresta. La policía es llamada e informada de todo. Se detiene a dos hombres sospechosos del secuestro de una menor.

De acuerdo con la planificación y el desarrollo del juego, que se llevará a cabo los cuatro días de la semana correspondientes a las clases de inglés durante tres semanas, se comienza a programar la tarea, estableciendo los objetivos a alcanzar: en distintas regiones del país, cada grupo deberá meterse en el papel del grupo de personajes—detective, atracador, testigo, policía o abogado—que le toque, con el objetivo de resolver un crimen. El principal objetivo de esta tarea será la adquisición y práctica de vocabulario, gramática y fluidez, además del desarrollo de destrezas y competencias del lenguaje a través del juego. Con ello los alumnos podrán hacer uso de la oralidad para comunicarse en una situación de un contexto real.

Se focaliza previamente una tarea específica, tal y como la búsqueda de información sobre la situación que les ha tocado y la elaboración de un póster para presentar a modo de esquema o resumen la forma en la que llevarán a cabo su situación. Esto es necesario para poder proceder con el juego. Se chequeará que la tarea se realiza de forma adecuada mediante la subida de los carteles o pósters a la plataforma virtual EDMODO. Esta es una plataforma tecnológica y social, a través de la cual los alumnos y profesores pueden permanecer conectados e intercambiar información y contenidos específicos en torno a temas educativos, siempre que lo deseen. Con esto se podrá saber si el alumno comprende lo que debe hacer. Además de esto, la profesora pasará por cada uno de los grupos controlando que todo se hace correctamente. Cada alumno podrá comprobar por sí mismo si lo está haciendo de forma correcta acudiendo a los ejemplos de juegos similares que se les mostrará.

Relacionado con las estrategias cognitivas y durante todas las semanas, los estudiantes podrán hacer uso de los materiales prácticos, tales como información necesaria para la búsqueda, las cartulinas y demás herramientas que vayan a usar. Se les dará las pautas a seguir para que puedan realizar las diversas tareas correctamente. Entre dichas pautas estarán incluidas las técnicas específicas para el aprendizaje, tales como, recomendaciones sobre cómo y dónde buscar información, qué seleccionar de esa información—es decir, rastrear la información relevante y esencial, aquella relacionada con la actividad o tarea que estén realizando y teniendo en cuenta los objetivos de dicha tarea—escribir la información relevante resumida y esquematizada en grande, dejando el resto de tiempo para los aspectos secundarios como, por ejemplo, darle color al póster

para que sea mucho más visible y llame la atención. Se llevará a cabo una planificación de apartados, secuencias, ideas principales o funciones del lenguaje relacionadas con las estrategias cognitivas para expresarlas tanto de forma oral como escrita.

En este juego, se hará uso de materiales de referencia de la lengua objeto de estudio, tales como diccionarios, enciclopedias o libros de texto, internet, cartulinas, elementos visuales, objetos o vestimenta para la presentación etc. Se clasificarán cada uno de los materiales recopilados teniendo en cuenta los objetivos de la tarea en cuestión, además de considerar los pasos a seguir para la elaboración de la tarea visual. Se hará además un repaso del contenido visto para su aplicación y puesta en práctica en el juego, mediante la repetición de conceptos, vocabulario, palabras clave, gramática y expresiones y, para el desarrollo de las destrezas de aprendizaje—habla, escucha, escritura, y lectura—dándosele especial importancia a la escucha y el habla, pues, el juego implica que se tengan que comunicar mucho más a través de dichas destrezas.

También se cogerán apuntes importantes a tener en cuenta, y se transmitirá la idea general de cómo se suele desarrollar este tipo de juegos. Además, se comentará y reconsiderará todo aquello relacionado con destrezas llevadas a cabo en el juego. En este sentido, se realizarán actividades de comunicación, y presentación en público en el que cada grupo transmitirá al resto de la clase—además de algunos de los otros miembros del centro—lo que está llevando a cabo, para luego pasar a ser comentado entre todos y realizar preguntas y respuestas. Todo ello estará relacionado con aspectos de un crimen tal y como, situaciones en las que un juicio, una detención o noticias informativas se lleven a cabo con relación al crimen ocurrido.

Todas las destrezas serán practicadas por todos en igual medida, tanto en la preparación y presentación del juego como durante el repaso y práctica del contenido trabajado. En el juego de rol se lleva a cabo principalmente la destreza oral mediante la presentación de algo en concreto, pero el uso de la destreza escrita se puede ver en la creación de las cartulinas o elaboración de una noticia/artículo de periódico, la destreza de escucha se lleva a cabo mediante la interacción de los alumnos, y cuando prestan atención a la presentación o exposición de cada grupo. La lectura se practica menos, aunque la trabajan cuando les toca leer las cartulinas o trabajos escritos de cada grupo, y mediante la plataforma virtual o en la búsqueda de información en internet. Se podrá diferenciar aquí entre la lengua oral y la escrita, ya que las ideas plasmadas de forma escrita en las cartulinas tendrán que ser expresadas de forma oral, por lo que la forma escrita se hará más detallada y concreta, mientras que en la exposición e interpretación

oral se pueden sustituir ideas, palabras o frases, pudiendo dar lugar a la improvisación y flexibilidad. En el lenguaje oral la información debe ser resumida y concisa. Al acabar la presentación oral se puede reflexionar sobre ello.

El uso de la destreza del habla o interacción oral se llevará a cabo mediante la expresión de opiniones sobre leyes y crímenes, defensa de los acusados, acusación a los cómplices, deducciones y narración de antecedentes. La destreza de lectura se realizará mediante la lectura rápida de los pósters de cada grupo y de la información a buscar. Se leerá además la noticia del periódico elaborada por cada uno de los grupos. La destreza de escuchar se practicará mediante la comprensión oral. Los alumnos desarrollarán el oído teniendo que prestar atención a cada una de las exposiciones, explicaciones y presentaciones de los grupos con el fin de que sepan completar las fichas del puzle del crimen en concreto y buscar una posible solución. Esta destreza es fundamental en el juego. Con ello podrán entender las acciones y comentarios de todos y cada unos de los participantes para así poder pasar a la acción y aportar su granito de arena, expresándose siempre de forma adecuada. El uso del conocimiento lingüístico previo o habilidades previas, serán importantes para ayudar a la comprensión o producción. Finalmente, se pedirá la elaboración de un resumen oral o escrito sobre la nueva información adquirida durante la escucha o la lectura.

En relación con las estrategias socioafectivas y en el juego en cuestión, las tareas se realizarán en grupos, formando cada uno parte de una situación en concreto de la vida real en relación con un crimen. En este juego los alumnos realizarán actividades en los que deberán interactuar para hacerse preguntas y proporcionando diversos puntos de vista sobre la tarea a realizar. Los alumnos además de servirse de diferentes recursos que les puedan ayudar a realizar las tareas de forma adecuada, pueden ayudarse entre ellos para resolver cualquier duda que surja de la lengua, escritura o lectura. Con esto se puede decir que las estrategias socioafectivas llevadas a cabo son, la cooperación y trabajo en equipo y preguntar para aclarar tanto entre ellos como a la profesora.

En cuanto a las estrategias metacognitivas, podemos decir que, con la elaboración de la presentación del juego de rol, los alumnos deberán centrarse en los objetivos de la tarea que realizarán, revisarán y supervisarán tanto su propio trabajo como el de sus compañeros, y podrán comprobar su rendimiento positivo en la adquisición de una segunda lengua. Ganando así la confianza que necesitan para continuar con su aprendizaje. Al pertenecer todos a distintos miembros de un mismo equipo, los estudiantes estarán motivados y ganarán confianza en ellos mismos, viendo que pueden

cumplir con objetivos en concreto. Las estrategias metacognitivas que se utilizarán son la atención selectiva, la supervisión y la evaluación.

5.2 PROCEDIMIENTO Y TÉCNICA DEL JUEGO “SOME CRIMES IN THE UNITED KINGDOM”

Este juego siempre lleva a cabo una misma estrategia donde el procedimiento se repite durante la mayoría de las sesiones: 1) primeramente, se hará siempre un repaso del contenido a trabajar de distintas formas. Se buscará dicho contenido en el cuaderno de apuntes, además de revisar todas las actividades y ejercicios, realizados tanto en la plataforma virtual como en el cuaderno, para poder así llevar a cabo las actividades que les asignará de forma adecuada. Por ejemplo, si se pretende trabajar con el vocabulario del crimen se repasará dicho vocabulario estudiado en las clases anteriores a la aplicación del juego de rol, ya sea a través de videos explicativos o ejemplificadores, haciendo una lectura rápida de los apuntes del cuaderno y prestando atención a los ejercicios ya trabajados donde se aplica el vocabulario correspondiente al tema del crimen. 2) posteriormente, se asignará una tarea o actividad concreta, tal y como practicar el vocabulario del crimen o saber formar correctamente el tiempo verbal del pasado perfecto, relacionando dicho contenido con la región a la que pertenecen. Una vez hecho esto, los distintos grupos de alumnos practican de distintas formas—ordenar frases, rellenar huecos, mímica, juego de palabras o deletrear—pasando luego a trabajar con el resto de la clase mediante una puesta en común o trabajos cooperativos. Se finaliza con una exposición de lo obtenido para luego llevar a cabo una evaluación de la misma. En cada sesión puede o no haber algo relacionado con la sesión anterior.

Antes de comenzar a trabajar, se les dará a los alumnos una serie pautas a incluir obligatoriamente en la presentación. Por ejemplo, utilizar un tiempo verbal o vocabulario específico, comportarse correctamente y respetar a sus compañeros, ayudándose entre ellos siempre que sea necesario. Deben prestar atención a las estrategias de los compañeros para chequear que lo están haciendo bien, e incluso mejorar cuando fuera necesario, intentando ir un paso por delante de sus compañeros, deben saber perder y aceptar las consecuencias de sus actos, además de reflexionar sobre su trabajo y tener capacidad de mejora.

Los alumnos deberán trabajar en grupos de entre 4 y 6 personas siempre, tanto en la preparación del juego de rol como en su presentación. Deben dar una solución a un posible crimen ocurrido en la región que les pertenece. Tendrán que hacer todo esto

mediante la utilización del contenido que se esté trabajando en esa sesión, tal y como gramática, vocabulario del tema del crimen, expresiones culturales de dicha región o información de esa región en concreta. Al finalizar cada sesión, los alumnos deben recopilar en una libreta, todo lo que han ido elaborando durante el juego y apuntar lo que consideren más importante de cada clase, obteniendo así un diario de aprendizaje que les servirá como resumen de los aspectos significativos de la unidad didáctica. Con ello podrán evaluar su propio progreso y rendimiento.

El juego escogido ayuda a la adquisición de conocimientos, y de una segunda lengua en concreto, utilizando medios gráficos, visuales y audios. En cada tarea o actividad de cada sesión los alumnos deberán hacer algo en concreto y alcanzar unos objetivos en particular. Se les dará una serie de puntos además de conservar los que ya tienen. Los puntos se darán o se quitarán en aquellas sesiones que se consideren necesarias. A cada grupo se le otorgará diez puntos, los cuales irán perdiendo si no cumplen los siguientes requisitos: correcta transmisión del mensaje, uso de vocabulario específico, uso de la gramática trabajada, comportamiento adecuado/esfuerzo e interés, y, por último, aporte de nuevas ideas, además del desarrollo adecuado de las destrezas de la lengua. Se les dará puntos extras si cumplen el objetivo de cada tarea. El grupo que más puntos consiga al final del juego será el ganador, y, por tanto, los alumnos que conforman dicho grupo serán considerados “The United Kingdom Heroes.” Por otro lado, el grupo que menos puntos obtenga será el perdedor. Todos los grupos se llevarán un regalo, pudiendo ser una medalla o golosinas. Lo único que diferencia a los que obtienen mayor y menor puntuación será el número de regalos, que dependerán del número de puntos que hayan obtenido en el juego. En este caso no se tendrá en cuenta si ganan o no para hacerles entrega de dicho regalo. Esto se hace con el fin de evitar la desmotivación, pues en este caso se les premiaría al perdedor y a aquellos con un menor número de puntos, únicamente por el esfuerzo. El grupo con mayor número de puntos gana, y como consecuencia recibe el mayor número de regalos (golosinas o medallas).

El progreso de cada situación irá en aumento a medida que van pasando las semanas y se vaya desarrollando el juego. Durante la primera semana, los alumnos tendrán como principal misión investigar y buscar información; así como elaborar el material necesario que usarán. Luego pasarán a elaborar un póster en el que se vea representado el papel que les ha tocado, reflejando además la idea principal de cómo lo harán. Aquí se tratará de participar de manera efectiva en grupo, aportando o buscando ideas que sirvan para la elaboración de la actividad. Se les permitirá que ofrezcan

brevemente varias alternativas de forma escrita de cara a la presentación, tanto de contenido como de puesta en práctica. Aquí se clarificará y se verificará su viabilidad. Los puntos clave de esta semana son el repaso de contenido, la organización, la planificación y ensayo de actividades o tareas específicas, de cara a la preparación del juego de rol.

Durante la segunda semana los estudiantes se dispondrán a llevar a cabo la presentación del póster el cual contiene la información del juego de rol de cada grupo. Con ello, todos los alumnos podrán entender mejor el escenario de cada grupo en particular. Una vez hecho esto, tendrá lugar el ensayo y la presentación del juego de rol. El resto de los grupos deberán dar una opinión sobre el juego de rol de cada grupo y aportar una posible solución al crimen presentado. Aquí deberán usar el lenguaje pertinente con relación a la discusión de soluciones de un crimen.

En la tercera semana se finalizará el juego mediante el uso de actividades que ayudarán a preparar el juego de rol final. Luego, cada grupo podrá dar su opinión sobre lo que realmente opina de lo que pasaba en su situación del juego de rol. Aquí los alumnos deberán presentar el resultado del juego con información detallada, la utilidad y novedad de esta, y razonando en inglés—practicando las destrezas de escucha, hablar, escritura y lectura—sobre el desarrollo y objetivos logrados.

En consecuencia, la principal misión de esta unidad basada en este juego es trabajar en clase un tema importante y potencialmente real de la vida cotidiana, mediante una simulación de distintas situaciones de un crimen, ya explicadas y trabajadas con anterioridad. En este juego los alumnos deberán ponerse en la piel de los miembros relacionados con un crimen y, atendiendo a diferentes actividades y objetivos, deben representar una situación en concreta, haciendo que parezca real y sacando conclusiones de ella. Así, el objetivo de esta unidad es lograr que el alumnado disfrute mientras aprende, mediante distintas actividades lúdicas y dinámicas. Deben cooperar para conseguir un objetivo común y entender las bases de todo tipo de juegos para, una vez hecho esto, lograr ser exitoso en dicho juego.

También es necesario que los estudiantes tomen conciencia de problemas y situaciones de la vida real para saber cómo actuar si alguna vez tienen que enfrentarse a ellas. Además de todo lo mencionado anteriormente, con este juego los alumnos son capaces de desarrollar empatía y de adquirir nuevos conocimientos tanto del país en el que viven como de otros lugares y culturas, en este caso del Reino Unido. A través de este elemento lúdico, los alumnos son capaces de captar y adquirir un determinado

mensaje, a la par que valor su proceso de aprendizaje y lograr que muestren interés y estén motivados por el aprendizaje de las segundas lenguas o lenguas extranjeras durante el resto de sus vidas.

5.3 EJECUCIÓN DE LAS SESIONES DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

En este apartado se pormenoriza en detalle cómo se ejecuta teóricamente la unidad didáctica, reseñando las diferentes sesiones que tendrán una duración aproximada de entre 50 y 55 minutos, así como los objetivos a cumplir. Fundamentada especialmente en la práctica del idioma inglés se ha prestado especial atención al manejo fluido de las destrezas con actividades que faciliten la motivación e inmersión del alumno en el juego propuesto como excusa para un aprendizaje más completo. Se debe tener en cuenta que, al ser una simulación, muchas de las tareas propuestas para cada sesión pueden no servir para todo tipo de clases o alumnado, pues, dependiendo de sus características y de los recursos del centro en el que se aplique este juego, las sesiones pueden variar o salir diferente a como se esperaba.

5.3.1 SESIÓN 1

Se empieza a elaborar el proyecto utilizando diversos recursos con el fin de una adecuada preparación tanto del desarrollo como el final del juego. De acuerdo con las estrategias metacognitivas se explica a los estudiantes cómo se va a desarrollar este juego, que ya se ha descrito al principio del apartado 5.2, especialmente relacionado con la asignación de roles y regiones. Después de dicha explicación, se establece los objetivos a alcanzar con el juego, programando y centrándonos en la tarea principal de esta sesión. Antes de comenzar se les enseña a los alumnos un mapa del Reino Unido y se les pregunta acerca de este lugar con el objetivo de activar los conocimientos previos de los participantes del juego. Una vez hecho esto, se les comenta varios aspectos importantes del Reino Unido, como su número de habitantes, acontecimientos significativos del lugar o sobre personajes sobresalientes de la historia. Se comenta de manera general alguna de las leyes y normas del país. Eso servirá al alumnado como guía y punto de referencia del juego, ya que muchas de las actividades que tendrán que llevar a cabo giran en torno a la cultura del país. Se lleva a cabo una organización del proceso de aprendizaje, en el que se eligen los miembros que van a conformar cada grupo y se asignará una región diferente a cada grupo mediante el azar (lanzando los dados). Dependiendo de la región que les toque, les corresponderá representar una situación determinada (10 minutos de duración).

Una vez que los estudiantes sepan qué situación le corresponde a cada uno se ponen de acuerdo para el reparto de roles [aplicación de estrategia socioafectiva]. Antes de comenzar, harán un repaso del vocabulario visto y trabajado durante la unidad, a través de distintos videos interactivos (6 minutos de duración) y mediante el uso del juego de memoria para practicarlo y reforzarlo (3 minutos de duración) [aplicación de estrategia cognitiva]. Luego se centran en un único aspecto del juego, en el cual deben fijar su atención. Este aspecto se trata del vocabulario del tema de la unidad: crímenes, criminales y defensores de la justicia. [aplicación de estrategia metacognitiva]. Aquí se hace uso de la interacción oral, puesto que los jugadores deben utilizar la lengua para comunicarse. Todos los alumnos deben prepararse el mismo vocabulario, puesto que este es general para cualquier situación que les toque ya que, cuando no lo tengan que hablar, lo deben escuchar para poder entender las diferentes escenas de sus compañeros el día de la presentación del juego rol [aplicación de estrategia cognitiva].

La única variación que se puede dar es el aspecto cultural del lugar, ya que mientras en un sitio puede haberse dado algún caso de un crimen, en otro simplemente se lleva a cabo un juicio o una manifestación contra el crimen etc. [aplicación de estrategia metacognitiva]. En este caso deben desarrollar la atención selectiva cuando se tienen que encargar de buscar información específica del vocabulario estudiado, en relación con el lugar que les ha tocado. Por ejemplo: si al grupo A, les toca Manchester, deben buscar cualquier aspecto relacionado con ese lugar y el vocabulario. En este caso, dicho grupo puede buscar algún criminal (ej.: “vandalist”, “murderer,”) o crimen (ej.: “arson” “pickpocketing”) en ese lugar correspondiente con las palabras del vocabulario de la unidad. Una vez estudien y repasen el vocabulario, ya deben anticipar qué es lo que tienen que hacer luego, pues ya lo saben debido a las instrucciones y explicaciones dadas al comienzo de la clase.

Una vez hecho esto, el siguiente paso es buscar elementos coincidentes en dicho material y clasificarlos de acuerdo con los objetivos de las tareas. Tienen que analizar la información encontrada con el fin de ver si lo pueden usar o no en su presentación de roles. En el caso de que no lo fuera, tendrán que modificar aspectos que consideren necesarios para adaptarlo al escenario que le has tocado. Por ejemplo, si no encuentran un crimen importante ocurrido realmente en la región asignada, deben inventarse el crimen escogiendo una de las palabras de vocabulario ya estudiadas. Así podrán darse cuenta de si están llevando el juego de forma correcta, es decir, ver si el contenido utilizado (vocabulario del crimen) coincide con la escena del juego de rol que les toca

presentar. Se centran aquí en la información que les servirá para el juego (10 minutos de duración).

Otra de las actividades que deben realizar los jugadores, es la de proponer castigos a varios crímenes. Esto lo pueden hacer tanto a través de un dibujo o mediante una descripción, tendrán opción de elegir lo que prefieran (5 minutos de duración). Aquí, se da paso a potenciar la creatividad e imaginación, además de hacer uso de otros juegos mientras trabajan el contenido de la unidad de clase.

Luego deben investigar cómo se puede llevar a cabo su situación en un contexto real incluyendo el vocabulario trabajado en la sesión. Finalizada la primera parte de la sesión, los alumnos deben redactar un texto breve donde contarán de qué va su situación en particular y cómo tienen pensado usar el aspecto de vocabulario en su juego de rol. Esto les sirve de guía para saber qué es lo que deben hacer en todo momento y cómo lo van a llevar a cabo, con el objetivo de lograr una correcta y rápida organización del proceso del juego [aplicación de estrategia cognitiva] (15 minutos de duración). Asimismo, se les expondrá a los alumnos las características de los juegos de rol con el fin de que tengan una idea de cómo pueden llevar a cabo su presentación. Se pasará a enseñarles un ejemplo de distintos juegos de rol con el fin de comprobar si la idea que ellos tenían de este tipo de juegos era acertada o no, y para descubrir si la forma en la que lo tenían pensado hacer se corresponde con el juego real [aplicación de estrategia metacognitiva]. Aquí se practica la destreza de escuchar, ya que deben estar atentos mientras escuchan lo que se dice del juego y a los distintos ejemplos presentados para poder desarrollar el juego de forma correcta (6 minutos de duración).

5.3.2 SESIÓN 2

Antes de comenzar, los estudiantes deben repasar los tiempos verbales y en particular el uso del pasado perfecto. Se practicará de tres formas distintas: haciendo hincapié por parte de la profesora en lo visto y trabajado en clase (3 minutos de duración), y recordándoles aspectos importantes que pueden ser fácilmente olvidados, mediante la escucha de distintos casos de crímenes tanto reales como ficticios donde se hace uso del pasado perfecto (4 minutos de duración). Por último, mediante preguntas y respuestas entre ellos mismos, contándose qué habían hecho antes de venir a clase y ellos deben contestar utilizando el pasado perfecto (ej.: “Before I came to school I had had breakfast) (5 minutos de duración). Esta es una buena forma de practicar la gramática que tendrán que usar en el juego mediante trabajado cooperativo [aplicación de estrategia socioafectiva].

Dentro de las estrategias cognitivas se trabajará el relacionar los tiempos verbales (pasado perfecto) con hechos que hubiesen ocurrido en ese lugar antes de que hubiera ocurrido otro. Es decir, hacer uso del pasado perfecto para narrar hechos que ocurrieron en la región que se le ha sido asignada (10 minutos de duración). Deben tener en cuenta siempre su presentación ya que de aquí pueden coger ideas para planificar y organizar su situación y contexto del juego de rol.

Para continuar con la práctica, cada uno en su grupo deberá elaborar una serie de acontecimientos criminales inventados por ellos mismos, para contar algo que pasó después de ese algo y así sucesivamente hasta que el último miembro del grupo acabe. Luego, se redactarán todos esos sucesos con el fin de describir detalladamente lo que pasó antes del crimen (5 minutos).

Otra actividad es dar a cada grupo una serie de palabras que tendrán que ordenar para averiguar qué crimen ocurrió (5 minutos de duración). Luego deberán representar esa escena a modo de preparación y ensayo de su juego de rol pasando a ser comentada por el resto de los grupos. Se describe luego ese crimen mediante dibujos e imágenes [aplicación de estrategia socioafectiva] (5 minutos de duración). Posteriormente, deben dar una solución a dicho crimen teniendo en cuenta la región que se les ha asignado, a través de un mensaje y utilizando el pasado perfecto (5 minutos de duración). Esto lo pueden llevar a cabo de la forma que quieran con el objetivo de usar la creatividad e imaginación. Además, esto les servirá para desarrollar las destrezas de escritura, interacción y expresión oral, y la competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor [aplicación de estrategia cognitiva].

Luego, los alumnos elaboran distintas cartulinas con el título de películas de crímenes inventadas, y el resto de los grupos deben deducir la historia de dichas películas narrándola y utilizando el pasado perfecto (5 minutos de duración). Se comparte así material y contenido que poder practicar y trabajar de cara a la presentación de cada grupo. Con esto los alumnos adquirirán confianza comprobando su rendimiento positivo en la adquisición de la segunda lengua y ayudándose los unos a los otros cuando sea necesario, porque a pesar de que deben llevar a cabo distintas situaciones de juego de rol, se les debe recordar con esto, que comparten un mismo tema y de ahí a que el contenido sea parecido o incluso igual en varios aspectos [aplicación de estrategia socioafectiva].

Una vez buscada la información necesaria del lugar, y después de mucha práctica, se pasará a organizar su presentación en torno al uso de la gramática trabajada. Para esto será necesario hacer uso de un borrador de los contenidos para usar en el juego de rol.

Este borrador puede ser desarrollado de la forma que más prefieran al comienzo de esta sesión. Se les explicará a los alumnos lo que deben hacer y con qué finalidad: deben practicar los aspectos de la gramática que son fundamentales para la elaboración y presentación del juego de rol. Para comprobar que todo fuera correctamente, se solicita a cada grupo que explique al resto de grupos de manera general, los resultados que han obtenido (qué y cómo pensaban emplear este contenido en su presentación) [aplicación de estrategias metacognitivas] (8 minutos de duración).

A aquel grupo que lo estuviese haciendo mal o tuviese dudas, se le propondría ser ayudado por el resto de los grupos que fueran mejor, además de mostrarles ejemplos claros en la pizarra digital de cómo lo tienen que hacer. De esta forma se lleva a cabo una evaluación, corrección y propuesta de mejoras de la tarea asignada. Aquí podremos ver el uso del enfoque comunicativo puesto que la profesora puede generar en los alumnos un nuevo conocimiento a través de distintas alternativas metodológicas: en vez de decir: “hazlo o dilo de esta manera”, se les anima a que intenten explicarlo o plantearlo de otra manera. Son aquí los propios alumnos los que tratan de corregir sus errores además de buscar soluciones a sus propios problemas de aprendizaje [aplicación de estrategias socioafectivas].

Para la siguiente sesión se les pedirá a los alumnos que busquen, organicen y traigan todo el material que vayan a utilizar para la presentación, con el fin de poder utilizarlos al elaborar los recursos que necesiten para planificar y montar el juego de rol. Se les aconsejará ponerse de acuerdo con el resto de los grupos, participando de forma cooperativa para traer el material que todos vayan a necesitar. Se refuerza aquí la idea de compañerismo y solidaridad.

5.3.3 SESIÓN 3

Esta sesión estará dedicada enteramente a la planificación, organización, elaboración, y el montaje de los materiales a utilizar en el juego de rol. Es por esto por lo que podemos decir que esta clase será dedicada a la organización del proceso de aprendizaje (30 minutos de duración). Teniendo en cuenta los objetivos del juego de rol y, por tanto, de la situación a presentar, se debe aquí hacer uso de todos los recursos y materiales necesarios para lograr una buena ejecución del juego. En este caso no habrá que recordar ningún tipo de contenido, ni mucho menos practicarlo, pero sí acudir a los materiales e instrumentos de aprendizaje traídos al aula con el fin de utilizarlos y compartirlos con el

resto de los grupos. Por esto, los alumnos deben centrarse en esta única tarea sin tener que usar el contenido anteriormente trabajado [aplicación de estrategias metacognitivas].

Se recurrirá al borrador del escenario del juego de rol de cada grupo que debieron haber elaborado en la sesión anterior para poder situarse en un tiempo y contexto determinados, y poder usar los materiales adecuados a la situación. Es decir, los materiales deben coincidir con los elementos de la situación del juego de rol teniendo en cuenta los objetivos de dicha situación. Por ejemplo, si la situación que les ha tocado es la de representar una comisaría, con un policía, un criminal y un juez, tendrán que elaborar el material adecuado a esa situación del crimen y teniendo en cuenta dichos personajes, si no, por el contrario, no harán una buena presentación y no se sabrá que están interpretando ni el mensaje que quieren transmitir. Se hará hincapié en la importancia de los objetos, vestimenta y materiales a usar a la hora de representar, pues esto es lo que ayuda a dar vida a ese juego de rol y hace que se metan más en el papel, asemejándose a una situación real, que es de lo que realmente se trata. Pueden, además, hacer uso de disfraces para meterse de lleno en el papel [aplicación de estrategias cognitivas]. Esta es una de las cosas más importantes de las representaciones.

Los alumnos pueden hacer uso tanto del material que traigan como el del instituto. Y para comprobar si lo están haciendo bien o no, pueden hacer usos de videos de crímenes o de otras representaciones de juego de rol para comparar y chequear que los materiales son los correctos [aplicación de estrategias metacognitivas]. Comprueban esto mediante otros juegos de rol (3 minutos de duración).

En cada grupo, los alumnos deben repartirse las tareas de cada uno con el objetivo de lograr una buena colaboración común, poder llevarlo a cabo de forma eficaz y rápida y comunicarse entre ellos para el aporte de nuevas ideas o ayuda, además de dar opiniones. Aquí deben cumplir las normas de comportamiento y de buena convivencia en el grupo con el objetivo de lograr un buen clima y que la actividad en común resulte exitosa. Se resuelven dudas, y los alumnos adquieren así la confianza que necesitan en la adquisición de una nueva lengua al reforzar el potencial de cada alumno individualmente, pues cada uno hará algo que se le da bien para ayudar al grupo y lograr realizar un trabajo conjunto donde todos participan por igual y todos reciben una nota conjunta. Aquí desarrollaran las competencias sociales y cívicas, además del sentido de iniciativa y espíritu de emprendimiento y aprender a aprender [aplicación de estrategias socioafectivas].

En esta sesión los estudiantes pueden ver si coinciden dichos materiales con sus objetivos principales, llevando a cabo un simulacro de presentación incluyendo esos materiales. Pueden además comprobar si esos materiales son realmente adecuados para lo que pretenden lograr y hacer, y realizar los cambios que sean necesarios. Se trata de una metodología ensayo y error [aplicación de estrategias metacognitivas y cognitivas]. En el caso de no lograr terminar todo esto en la sesión, podrán seguir con la elaboración de los materiales, en sus casas (5 minutos de duración). Los modales serán repasados y trabajados aquí, al tener que deducir lo que creen que está ocurriendo en el simulacro del resto de grupos (2 minutos de duración).

La última parte de la sesión estará dedicada a la siguiente actividad: la profesora deberá asignar un rol a cada uno de los miembros de los grupos. Se le asignarán además los materiales y recursos a utilizar. Los materiales o vestimenta que se va a utilizar no deben coincidir con el crimen que se presentará para que nada tenga sentido y se pueda intentar dar una posible explicación (deduciendo). Deben turnarse para que a cada grupo les toque un papel y tengan la oportunidad de desarrollarlo. Por ejemplo: se le asigna los miembros de un grupo el papel de policía y guardia de tráfico, pero llevan consigo unos botes para pintar grafitis, se sitúan en una playa y llevan ropa de juez. Como esto no tiene sentido, los alumnos deberán hacer deducciones de lo que puede estar pasando y aportar algún comentario razonable de la situación. Ese mismo grupo, tendrá que dar una posible solución al problema, decidiendo lo que se debería hacer en esas circunstancias. Deben actuar aquí como luchadores contra el crimen (policías, jueces o abogados). Con esta actividad se continúa practicando el uso de modales (9 minutos de duración).

Posteriormente, deben hacer un nuevo borrador en el que expongan todos los cambios y nueva organización del juego de rol, tanto de lo anteriormente trabajado como de los materiales. Esto será una especie de planificación en la que tendrán recogido todo lo necesario a llevar a cabo a la hora de preparar el juego de rol [aplicación de estrategias metacognitivas y cognitivas] (3 minutos de duración). Esta sesión finalizará con unos minutos donde los participantes se dedican a hacer preguntas al resto de los equipos con el fin de solucionar dudas que puedan surgir. Pueden también pedir ayuda para algo en concreto (3 minutos de duración). De esta manera se da una completa colaboración por parte del alumnado [aplicación de estrategias socioafectivas].

5.3.4 SESIÓN 4

Durante esta cuarta sesión los alumnos tienen que hacer un repaso de la información y contenido que ya conocen, y que tienen apuntado en el borrador, en el caso que tengan que eliminar o incluir algo. Aquí una vez más, comprobarán que lo que van a llevar a cabo en el juego de rol corresponde con los objetivos de este [aplicación de estrategia metacognitiva] (4 minutos de duración). Teniendo en cuenta esto, deben continuar con una búsqueda exhaustiva de información del lugar que les ha tocado, además de relacionarlo con el contenido trabajado en la unidad. Deben investigar los recursos, materiales e información necesaria para hacer un borrador definitivo y poder plasmarlo en los pósters que deberán elaborar durante la siguiente sesión [aplicación de estrategias cognitivas] (10 minutos de duración).

Con relación al juego de rol, se puede encontrar una gran cantidad y variedad de información y de recursos, pues muchos estudiantes ya han llevado a cabo este tipo de juego y dinámica en las aulas. Es por ello por lo que se les aconsejará mirar en la página de E-Twinning (<<http://etwinning.es/es/proyectos/>>)—plataforma virtual que representa una comunidad europea de centros educativos—donde se pueden unir a otros centros de secundaria del Reino Unido con el objetivo de poder preguntarles a los estudiantes de dichos centros escolares cualquier duda que tengan en relación con el juego de rol (15 minutos de duración). Estos alumnos nativos de habla inglesa podrán comunicarse con los estudiantes de aquí, pudiendo así hacer uso del inglés de forma real y directa. Se lleva a cabo de esta manera, el desarrollo de la destreza de lectura, pues tienen que analizar la información encontrada para ver qué aspectos de ella necesitan recoger para incluir en su trabajo. Se reflexiona y razona aquí sobre la diferencia entre textos escritos y orales.

Este intercambio es muy bueno y útil ya que así los alumnos podrán aportar nuevas ideas y otros puntos de vista a la creación de su presentación. Con esto estarán desarrollando las competencias digitales, de interacción escrita, y las competencias sociales y cívicas, pues tendrán que comunicar un mensaje en concreto a los hablantes nativos a través de internet y deberán hacer uso de las normas y reglas de cortesía, cooperando con ellos y comportándose de forma adecuada. Además, desarrollarán las competencias de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, y de aprender a aprender, puesto que aprenden diferentes recursos donde poder encontrar información variada y a comunicarse con otros estudiantes de habla inglesa con los que poder practicar el idioma. Les ayuda a tomar diferentes iniciativas con el fin de motivarlos a aprender no solo durante su etapa educativa sino durante el resto de su vida, siendo capaces de elegir con

criterio y que se fomente el uso de la creatividad e innovación. La competencia de conciencia y expresiones culturales también está presente aquí, ya que se deben tener en cuenta las opiniones e ideas de personas de culturas diferentes cooperando para conseguir un objetivo común. Deben entender que los ingleses tienen otras normas y diferentes puntos de vista en relación cualquier tema, por lo que deben respetar sus opiniones en todo momento. Esto es algo que harán de forma colaborativa ya que ellos también deberán dar su punto de vista sobre el tema y ayudarlos en todo lo que necesiten para su trabajo o proyecto escolar [aplicación de estrategias socioafectivas].

Una vez recopilada toda la información necesaria, deberán intentar dar solución a algunos de los problemas que encontraron en la información obtenida por parte de los estudiantes ingleses. Como es de esperar, muchos aspectos no coincidirán con lo que solemos pensar y es por ello por lo que los alumnos deben tomar conciencia de ello, deducir el porqué de estas diferencias y, en el caso de que alteren su juego de rol, deberán cambiarlo y adaptarlo, aportando de esta manera una solución al problema (3 minutos de duración). Un ejemplo de ello puede ser el hecho de que en el Reino Unido se tomen distintas medidas a la hora de arrestar a un criminal. El alumno podrá incluir esto en su presentación, o cambiarlo y adaptarlo si lo desea. Tendrán que tener muy en cuenta que uno de los requisitos del juego de rol, es el aporte de ideas nuevas, por lo que no les convendrá cambiar o adaptar todo [aplicación de estrategias metacognitivas].

Los alumnos también cooperan y se ayudan los unos a los otros mediante la información y nuevas ideas que hayan obtenido. Deberán también interactuar entre ellos haciéndose preguntas en el caso que haya dudas. Podrán preguntarle a la profesora cualquier duda y esta irá pasando por cada uno de los grupos para comprobar que todo va correctamente [aplicación de estrategias socioafectivas] (3 minutos).

Una vez acabado todo, los alumnos tienen que apuntar y tomar notas de toda la información obtenida para luego pasar a practicar y ensayar cada uno en su grupo la exposición del póster, pues es lo que deberán exponer en la siguiente sesión [aplicación de estrategia cognitiva]. Los alumnos deben contrastar sus resultados con otros juegos de roles para una vez más comprobar que lo están haciendo correctamente. Organizarán la exposición del póster, mediante una organización del orden y tiempo de exposición de cada miembro del grupo, no podrán pasarse de los tres minutos. Esta presentación debe incluir: el nombre que le han puesto al crimen—debe ser inventado y creativo—los objetivos de la escena que vayan a presentar en el juego de rol, los estudiantes deben informar cómo lo van a llevar a cabo, qué materiales utilizarán, si han aportado nuevas

ideas o no, deben aclarar en qué aspectos está relacionado con la región que les pertenece y mostrar elementos visuales del póster que resuman todo lo comentado y explicado con el fin de reforzar el contenido de este [aplicación de estrategia metacognitiva] (20 minutos de duración).

5.3.5 SESIÓN 5

En esta sesión los alumnos presentarán el póster que debieron de haber realizado en la clase anterior (20 minutos de duración). Antes de llevar a cabo esta tarea, los alumnos tendrán varios minutos para organizar y analizar su exposición y tratar de encontrar las diferencias entre la comunicación oral y la escrita (2 minutos de duración). Deben entender que no todo lo que está escrito debe mencionarse, sino únicamente lo más importante y aquello que resuma de la mejor manera su presentación. Esto es algo que deberán tener muy en cuenta si quieren que su exposición se realice adecuadamente. Una vez acabado todo el proceso de exposición, cada grupo deberá de reflexionar acerca de su tarea realizada y analizar si lo han hecho correctamente o no, teniendo en cuenta este aspecto acabado de mencionar [aplicación de estrategia cognitiva] (3 minutos de duración).

De lo que se trata aquí es de establecer y recordar los objetivos tanto del juego como de la tarea específica que les toca realizar. Cada grupo, aparte de tener un objetivo de juego común, es decir, presentar el escenario de su juego de rol correctamente para que el público entienda el papel de cada participante y de qué va, tiene una intención distinta en mente a la hora de realizar la exposición del póster. Por ejemplo, si un grupo puede querer convencer a los otros de que su región es peligrosa debido a que suelen ocurrir muchos crímenes, deben intentar transmitir esto a los otros estudiantes a través de la organización y la planificación previa de su juego de rol, la cual expondrán mediante el póster con el fin de que el resto de la clase tenga una idea de cuál es su misión y cómo se llevará a cabo el juego de rol. Otro grupo puede tener como objetivo, enseñar cómo es la situación real de un juicio o cómo se llevó a cabo una persecución o investigación específica de alguien en concreto de esa región. Se debe por tanto focalizar esta tarea y fijar su atención en ella, sin irse por las ramas o llevar a cabo cualquier otra tarea [aplicación de estrategia metacognitiva].

Los alumnos deben comunicar al resto de sus compañeros algo en concreto mediante una exposición llevada a cabo en público. Aquí la destreza de escuchar se desarrollará sin duda alguna, ya que cada grupo debe prestar atención y atender a lo que

los demás grupos están transmitiendo y presentando. A la hora de llevar a cabo la presentación, deberán utilizar los conceptos y contenidos trabajados en clase y hacer entender a sus compañeros de la importancia de estos para desarrollar el juego correctamente. Todo debe estar relacionado con la vida cotidiana para que haya una contextualización de la tarea y contenido [aplicación de estrategia cognitiva].

Una vez acabada cada exposición, se dejará a los alumnos tiempo para realizar preguntas pertinentes, dar opinión de lo expuesto, y aportar sugerencias y consejos de mejora, si los hubiese [aplicación de estrategia socioafectiva]. Con esto, los alumnos podrán ser evaluados y autoevaluarse a ellos mismos. Podrán además así, comprobar su rendimiento, elaborar correcciones de mejora y adquirir confianza en esta segunda lengua [aplicación de estrategias metacognitivas y cognitivas] (3 minutos de duración).

Posteriormente, se pasará luego a la sala de ordenadores, donde los alumnos deben buscar una noticia de un crimen de la región que les ha tocado para intentar entenderla, analizarla, resumirla y contarla al resto de la clase (10 minutos de duración). Será preciso que consideren las diferencias entre texto oral y escrito, por lo que deben tener esto en cuenta a la hora de presentarles dicha noticia al resto de alumnos. Esto es una buena técnica pues ayuda a obtener la información que se necesite, dejando a un lado lo que no es relevante para el trabajo que vayan a realizar, olvidándose de lo que no es importante ya que, si incluyen demasiada información, los otros estudiantes se pueden aburrir, confundir o abrumarse debido a la gran cantidad de contenido que se les presenta. Aquí podemos ver cómo se relaciona el contenido con situaciones de la vida real. Se trata de una situación donde los alumnos comunican cierta información a un público, sobre contenidos y aspectos concretos, y se buscan elementos coincidentes del juego y sus objetivos en la información encontrada. Los estudiantes deben proponer una posible solución a ese caso y el resto de los alumnos debe dar su opinión acerca de ello, e incluso se puede debatir [aplicación de estrategias cognitivas] (10 minutos de duración).

En relación con esta tarea, cada grupo tendrá que escribir la noticia de su propio crimen con el fin de subirlo a la plataforma virtual Edmodo (<<https://www.edmodo.com/?language=es>>), donde podrán compartir su trabajo con el resto de los alumnos de la clase. De este modo, podemos ver la gran utilidad de las herramientas digitales en el proceso de aprendizaje del alumnado, en concreto en la enseñanza de una segunda lengua. Esto hace que el aprendizaje sea dinámico, entretenido y compartido, creando por tanto un aprendizaje significativo (2 minutos).

La última parte de esta sesión estará dedicada al ensayo de la presentación del juego de rol que tendrán que realizar la siguiente sesión. Esta actividad les servirá para consultar dudas, comprobar que lo están haciendo bien y organizar la presentación de modo que todo salga como debe salir [aplicación de estrategia metacognitiva]. Con el fin de recordar cada una de las palabras y contenido del juego de rol que deben presentar, los alumnos podrán hacer uso de la estrategia cognitiva de imágenes visuales, tanto de la información buscada como de aquella que utilizaron en la exposición de los pósters [aplicación de estrategias cognitivas]. Son, por tanto, una buena técnica y estrategia de aprendizaje. Para recordar, también pueden hacer uso de palabras clave identificando una palabra de la primera lengua que suena de forma similar a la palabra nueva en la segunda lengua (5 minutos de duración).

Como tarea para hacer en casa se les mandará a los alumnos a anticipar los posibles problemas que pudieran tener a la hora de llevar a cabo del juego de rol, para así poder trabajar y evitar dichos problemas o fallos previamente a su desarrollo [aplicación de estrategias metacognitivas].

5.3.6 SESIÓN 6

En esta sesión se llevará a cabo el juego de rol (40 minutos de duración), y, por tanto, la representación escénica de cada uno de los grupos delante de toda la clase. Habrá un equipo técnico, formado por varios alumnos del centro que se habrán presentado voluntarios previamente y que les hayan concedido permiso para ayudar a realizar grabaciones. Las presentaciones serán grabadas en vídeo para luego colgarlas en la plataforma virtual de Edmodo y en el blog del centro (<<http://iescanariaslacuesta.blogspot.com/>>) como se suele hacer en otras ocasiones. De este modo, tanto padres como otras personas ajenas al centro pueden disfrutar de estas presentaciones [aplicación de estrategias socioafectivas].

Aquí los estudiantes deben demostrar y desarrollar todo el conocimiento adquirido durante las sesiones anteriores a ésta. Sin duda, les servirá tanto de repaso como para demostrar que dominan el tema a tratar, además de desarrollar todas las destrezas y competencias de la segunda lengua estudiada. Este juego será un claro ejemplo de trabajo, constancia y esfuerzo del alumnado de esta clase de 3º ESO. La concentración e interés serán clave para este tipo de actividades.

Cada grupo comenzará por presentarse y llevar a cabo el juego de rol. Una vez finalizado este, los otros estudiantes podrán hacerles las preguntas que consideren

necesarias. La profesora incluso podrá hacerles preguntas para comprobar el dominio y buena preparación del tema en cuestión (3 minutos de duración). Posteriormente, dicho grupo deberá hablar y comentar brevemente aspectos sobre la región que se les asignó y opinar del tema del crimen, ya sea tanto de forma general como sobre cualquier aspecto de este en relación con dicha región. Cada grupo tendrá que hablar sobre su personaje de forma breve.

Al finalizar todos y cada uno de los juegos de rol de cada grupo, los participantes tendrán que opinar sobre lo que significó para ellos presentar dicha situación del juego de rol, y a dichos personajes en concreto, y expresar las opiniones que fuesen necesarias. Deberán también hablar sobre lo nuevo que aprendieron elaborando y llevando a cabo el juego de rol, y sobre los posibles aspectos a mejorar, además de las expectativas que tenían antes de comenzar el juego y los cambios que ha habido con relación a dichas expectativas. (10 minutos de duración). Luego, se llevará a cabo una votación conjunta para ver cuál fue la presentación que más gustó (2 minutos de duración). Esto influirá en los puntos que se llevará cada grupo al finalizar el proceso y desarrollo completo de este juego. Se colgarán los pósters por todo el centro y se subirán las representaciones a Edmodo.

5.3.7 SESIÓN 7

Para poder ir más allá del juego de rol asignado a cada grupo y continuar practicando el tema del crimen de la unidad didáctica a trabajar con un grupo de prácticas, se llevará a cabo la elaboración de una coartada en la que los alumnos por parejas tendrán que decir qué hacían y con quién estaban a la hora en la que ocurrió un determinado crimen (35 minutos de duración). Con ello practicarán el vocabulario del crimen y la gramática—pronombres relativos, pasado perfecto y modales—estudiados en esta unidad y se reforzará este tema en particular. Esto servirá de repaso y refuerzo de un aspecto relacionado con los objetivos de este juego, el presentar una situación típica de un crimen.

Se focaliza aquí la tarea a realizar para que la atención se fije únicamente a ella, sin pensar en lo que ya habían hecho en el juego de rol previo o en aspectos culturales del Reino Unido. Es decir, los estudiantes no deben hacer lo que hasta ahora habían hecho, sino simplemente tratar de recordar el contenido estudiado para poder aplicarlo a este juego correctamente. Para ver si el alumno lleva a cabo esto de forma correcta, se les pedirá que hagan un resumen al principio de esta actividad, comprobando de esta manera que han comprendido lo que deben hacer [aplicación de estrategias cognitivas y

metacognitivas]. Comenzarán organizando el escenario del crimen y planificando la elaboración de la coartada con la mente puesta siempre en los objetivos de dicha actividad. Se trata de intentar que la profesora no les pille diciendo una mentira, es decir, que ésta, intentará buscar un aspecto de su coartada que no coincida, mediante la elaboración de preguntas a cada miembro de la pareja, ya que eso querrá decir que están mintiendo y, por lo tanto, serán los verdaderos criminales y como consecuencia encarcelados.

Las coartadas se organizan con detalle, intentando siempre dar un paso más que la profesora o en este caso la policía que los interrogará, parándose a pensar con detenimiento qué preguntas les pueden hacer. Los alumnos pueden ayudar a otras parejas, llegando incluso a ponerse de acuerdo en algún aspecto en particular de su coartada que coincida para tratar de comprometer o poner difícil a la policía durante el interrogatorio. Algunos pueden tener coartadas similares, en otras puede haber elementos coincidentes, o incluso pueden llegar a confundir haciendo creer que son ellos realmente los criminales, sin llegar por supuesto a confirmarlo, con el fin de que la policía, y en este caso la profesora, tarde mucho más en cazar al criminal [aplicación de estrategias cognitivas y socioafectivas]. Pueden relacionar todo esto con algún caso de la vida cotidiana o situación real.

Una vez comenzada la actividad, los estudiantes deben poner en práctica lo que han preparado y planeado para intentar ganar. La profesora que hace de oficial de policía lleva a cabo el interrogatorio a un miembro de la pareja, mientras que la otra persona sale de la clase para no escuchar lo que se le pregunta a su compañero. El resto de la clase permanece observando en silencio y hace de público. Una vez acabado el interrogatorio a esa persona, su compañero entra en clase y es también interrogado, aunque en este caso, la persona previamente interrogada permanece mirando hacia otro lugar para no hacerle señas a su compañero, pues esto sería trampa. Si la policía acaba descubriendo un aspecto de su coartada que no cuadra con las respuestas de ambas personas, ambas serán declarados culpables, dejando de ser por lo tanto sospechosos del crimen. Así se continuará sucesivamente con el resto de las parejas. El objetivo de la oficial de policía es pillar cuantos más sospechosos pueda para descubrir a los criminales y enviarlos a prisión [aplicación de estrategias cognitivas].

Es durante este momento, cuando los demás alumnos que hacen de público observan con detenimiento y analizan las situaciones de interrogatorio de sus compañeros, fijándose en cada uno de los aspectos importantes para tratar de aprender de

sus errores y hacerlo lo mejor posible cuando su turno llegue. Otra de las técnicas específicas de aprendizaje que pueden llevar a cabo es la del uso de imágenes visuales para acordarse de lo que tienen que decir en ese momento de tensión y de comunicación en público, además de utilizar palabras clave de su lengua para recordar algo en concreto, o generar imágenes mentales que les ayude a explicar algo correctamente. Pueden relacionar la información que ya conocen y que habían preparado, con aquella información nueva que se les ocurre al oír al resto de las parejas presentar su coartada. Podrán tomar notas de lo que consideren necesario.

Al terminar esta actividad, aquellos que hayan perdido y hayan sido enviados a la cárcel deben ser rescatados por el resto que ha logrado engañar a la profesora y, por lo tanto, ganado, proponiendo una posible solución mediante la elaboración de preguntas y puesta en común de ideas, planificando el rescate y su puesta en libertad [aplicación de estrategias metacognitivas y socioafectivas]. Una vez acabada esta parte, los alumnos deben reflexionar sobre las coartadas y volver a redactarlas incluyendo sus puntos de vista, las soluciones propuestas y las conclusiones a las que hayan llegado. De esta manera, se llevará a cabo un análisis exhaustivo de cada coartada. Deben además ver qué diferencias hay entre lo que planearon decir y lo que realmente dijeron, además de diferenciar entre el contenido escrito y el llevado a la práctica [aplicación de estrategia cognitiva].

Para finalizar esta sesión, los alumnos verán varios casos de coartadas de algunas películas o series de crímenes en inglés propuestas por ellos o por la profesora, tal como *Sherlock Holmes*, *Sweet Alibi*, *There's Something About Mary* or *Drishyam*, donde se refleja el tema del crimen (10 minutos de duración). Con ello podrán comprobar si hicieron lo que tenían que hacer de forma adecuada o no. Con esto los alumnos podrán ver sus fallos y aciertos, aprendiendo así mucho de este tipo de elementos visuales. Se terminará reflexionando sobre las destrezas y competencias desarrolladas en esta actividad, y deberán de elaborar una propuesta de tarea para desarrollar aquellas destrezas o competencias que no se hayan practicado (10 minutos de duración). Como tarea para casa los alumnos deberán intentar ver las noticias en la televisión inglesa, que pueden encontrar a través de internet. Deberán buscar para la siguiente sesión una noticia de algún periódico inglés o en la televisión.

5.3.8 SESIÓN 8

Para continuar con la práctica y refuerzo del contenido del tema del crimen, los alumnos tendrán que elaborar por grupos una noticia de un crimen en el Reino Unido (25 minutos de duración). Deberán ponerse en el papel de los presentadores de televisión dando la noticia de un crimen, utilizando el vocabulario del crimen y la gramática (pasado perfecto) correspondiente a dicho tema. Los alumnos deberán haber traído una noticia de algún crimen real ocurrido en el Reino Unido para luego trabajarlo en esta sesión.

Los estudiantes empezarán repasando con sus compañeros el contenido específico del crimen trabajado durante la unidad didáctica, comentándolo entre ellos mismos, y haciéndose varias preguntas [aplicación de estrategia socioafectiva] para practicar y reforzar este tema un poco más, deberán imitar a los presentadores de televisión de forma cómica y exagerada. Esto servirá como calentamiento y relajación antes de empezar con el trabajo duro, al mismo tiempo que introducen el tema a trabajar en esta sesión [aplicación de estrategia cognitiva].

Posteriormente, se identificarán elementos coincidentes de la tarea a realizar en este juego con el contenido visto en clase. Es decir, deberán identificar todo el contenido del tema del crimen, en la noticia encontrada. Además de clasificarlo y ordenarlo para organizar lo que hay que insertar en la noticia que tendrán que elaborar, luego se utiliza la información ya existente con la nueva que quieran poner y lo que van descubriendo al charlar con sus compañeros. Entre todos se deben dar ideas nuevas, mediante preguntas y respuestas, para que el resto de los compañeros las pueda utilizar en su trabajo. Todo esto debe estar relacionado con el objetivo de la tarea [aplicación de estrategias cognitivas, metacognitivas y socioafectivas]. Deben elaborar una noticia de un crimen mezclando todo tipo de información que poseen. Al haber visto las noticias en inglés en la televisión británica en sus casas y en algún periódico británico, los alumnos pudieron ver un caso real de noticia sobre un crimen de otro país. Fijándose en esto para la elaboración y creación de su propia noticia, los alumnos deben ponerse manos a la obra con su trabajo [aplicación de estrategia metacognitiva]. Por cierto, antes de comenzar, preguntarán a sus compañeros qué han hecho el fin de semana con el fin de poder relacionar esa información y poder transformarla en un posible crimen, pues la idea principal de sus noticias provendrá de ahí [aplicación de estrategias socioafectivas y cognitivas]. Ahora es cuando deben empezar a preparar todo lo que necesiten para dar esa noticia por televisión, asumiendo el rol de presentadores de televisión.

Aquí se utilizan recursos fundamentales de preparación de una tarea en concreta, focalizando esta tarea específica del juego y fijando la atención únicamente a esta tarea. Es decir, usando solo los recursos y contenidos adecuados para llevar a cabo esta tarea de forma adecuada. Se lleva a cabo una clasificación de palabras, terminología, o conceptos atendiendo a sus cualidades o significado. Se elabora un resumen o esquema de los puntos a hablar en la presentación del informativo sobre la noticia del crimen. Se relaciona el contenido y el tema, con el contexto real [aplicación de estrategias metacognitivas y cognitivas]. Se redacta luego un breve texto que incluya lo más importante de la noticia, una vez hecho deberán analizar y reflexionar sobre ello para comprobar que se ha hecho correctamente.

Una vez preparado y organizado todo, se da paso a informar sobre todas y cada una de las noticias (10 minutos de duración). Deberán meterse de lleno en el papel utilizando todos los recursos e información obtenidos [aplicación de estrategia cognitiva]. Al finalizar, los alumnos pueden hacerse preguntas entre ellos para descubrir más cosas acerca de dichas noticias. Luego se pasará a ofrecer entre todos una solución para cada uno de los crímenes cometidos en esos lugares (5 minutos de duración).

Una vez acabado todo esto, se dará paso a un debate general sobre el tema del crimen, dando ejemplos y argumentando sus opiniones, además de ir aportando ideas y comentando los diversos casos de crímenes existentes en la actualidad [aplicación de estrategia cognitiva] (10 minutos de duración).

5.3.9 SESIÓN 9

En esta sesión los alumnos tendrán que adoptar el papel de turistas ingleses y de entrevistadores de televisión con el fin de hacerles preguntas sobre el tema del crimen. Lo ideal sería tener contacto directo con personas extranjeras en el Puerto de la Cruz e ir hasta allí para poder hacerles las preguntas personalmente. En caso de que surja alguna complicación al respecto, los alumnos también pueden simular una situación parecida a esta en clase. [aplicación de estrategias metacognitivas].

Tendrán que repasar y organizar todo lo que se ha visto hasta este momento sobre este tema. Es necesario rastrear conceptos o expresiones determinadas para llevar a cabo este juego. Antes de partir, se les dará unos minutos para reflexionar sobre el objetivo de esta tarea, focalizando en todo momento dicha tarea sin prestar atención a otras tareas (5 minutos de duración). Cuando la actividad haya acabado, los alumnos podrán comprobar si realmente alcanzaron esos objetivos planteados con anterioridad. El objetivo es

descubrir qué piensan los extranjeros del tema del crimen (aunque en este caso se simule esta escena). Se puede obtener una serie de resultados de cómo se toma o cómo reacciona la gente ante un posible crimen. La misión principal es sacar el tema del crimen a la calle y tratar de descubrir la reacción y la opinión de la gente sobre este tema en particular, o llevar a cabo de forma ficticia. Se contextualiza así un tema importante y serio, dado en clase, entendiendo que es algo que está presente en nuestra sociedad actual y es conveniente tener información para saber qué hacer en cada situación.

En parejas o grupos de tres, los alumnos que harán de entrevistadores deberán elaborar una serie de preguntas al resto del alumnado de clase, quienes adoptarán el papel de turistas ingleses que se encuentran visitando El Puerto de la Cruz. Por ello, estos últimos también tendrán que pensar y reflexionar sobre las respuestas y opiniones que darán cuando se les pregunte (6 minutos de duración). Se trabaja aquí, la destreza de hablar con la interacción oral y se trata de una actividad de comunicación [aplicación de estrategias cognitivas y socioafectivas]. Todas y cada una de las parejas o pequeños grupos que harán de entrevistadores, deberán ponerse de acuerdo para hablar, y ayudarse mutuamente en caso de errores o en caso de confusión o nervios por parte de sus compañeros.

En primer lugar, los entrevistados deben informar a los entrevistadores cómo se lleva este tema en su país de origen, dando además una opinión sobre esto. Luego, les harán preguntas sobre las diferencias que ellos ven en relación con este tema entre su país y este. Se pasará luego a preguntar a los turistas que qué harían ellos si se encontrasen en una situación de un crimen y qué castigo impondrían a un crimen determinado que los alumnos mencionarán. Deben apuntar luego con lujo de detalles los resultados recogidos de esta experiencia. Todo esto sirve para animar a los alumnos a utilizar el inglés en un contexto y situación real, además de reforzar y practicar el tema trabajado en clase (15 minutos de duración).

Prestando atención a la información y resultados obtenidos en esta actividad, los alumnos deben elaborar una pequeña sección de noticias del periódico como si fuese de verdad (15 minutos de duración). La elaboración debe incluir de talles y la información tiene que estar bien redactada y explicada de forma clara y concisa para que el mensaje llegue al público lo mejor posible. Deberán ponerse en la piel de un presentador de televisión y contar algo en relación con el tema del crimen. En esta ocasión no se tratará de informar de una noticia, sino de informar a la población de algún aspecto importante o alarmante en relación con el tema del crimen. Pueden incluso informar sobre las

diferencias más significativas entre el crimen en el Reino Unido y en otros atendiendo a todo lo que han investigado y aprendido durante todas las sesiones de la unidad didáctica. Deben siempre tener en cuenta las respuestas de sus compañeros de la actividad anterior. Podrán hacer uso de un borrador antes de hacer el definitivo. Primero se tendrá que elaborar un esquema para ordenar los puntos a mencionar y pasar luego a redactarlo. Esta guía sirve de mucha ayuda para la elaboración de cualquier trabajo. Pueden ayudarse entre los compañeros para resolver dudas o aconsejar.

Una vez finalizados todos los periódicos, deberán ser explicados a toda la clase brevemente y colgados en las paredes para poder ser visualizados mejor, y votar entre todos al mejor elaborado (11 minutos de duración). Con ello pueden comprobar dónde han fallado y dónde han mejorado. Se hará una evaluación y se pondrá nota de dichos trabajos mediante esta votación, teniendo en cuenta el mejor explicado, el mejor redactado y la mejor puesta en escena, pues debe llamar y captar la atención del público, para así interesarles y que indaguen, así como que opinen, sobre este tema en particular [aplicación de estrategias metacognitivas]. Al final, se les dejará ver por internet algunos ejemplos de periódicos reales con el fin de comprobar si lo han hecho bien o no (3 minutos de duración).

5.3.10 SESIÓN 10

Esta sesión servirá de resumen de todas las anteriores, en especial de todos y cada uno de los juegos de rol. Aquí los alumnos desarrollarán todas las destrezas, pues tendrán que interactuar oralmente (hablar), tanto para crear la situación del juego de rol como para hacer la presentación de las escenas. Tendrán que redactar lo que van a hacer, además de escribir aquellos textos que sean necesarios con relación al tema. Se trabaja aquí la expresión y comprensión escrita, ya que los alumnos deben leer lo que se está redactando para comprenderlo y luego aprendérselo (lectura y escritura). La comprensión oral (escuchar) se trabaja al intentar entender lo que el resto de los compañeros quiere decir. A la hora de seguir las conversaciones en el juego de rol, tendrán que entender lo que sus compañeros dicen para saber cuándo les llega su turno, y saber exactamente qué decir en cada momento.

Todos en clase deberán trabajar y cooperar conjuntamente para la elaboración de un juego de rol sobre un crimen, teniendo todos los alumnos un papel fundamental en esa situación [aplicación de estrategias socioafectivas]. Deberán prestar atención y tratar de recordar todo lo que han ido haciendo en las sesiones pasadas, para coger ideas y elaborar

una gran presentación de juego de rol conjunta con toda la clase, aprendiendo de los errores para no volver a cometerlos. Se hará un repaso global de la unidad trabajada en estas sesiones [aplicación de estrategias metacognitivas] (5 minutos de duración).

En primer lugar, deberán hacer un círculo a lo largo de toda el aula, para poder hablar y comunicarse de forma más clara y efectiva. Deberán hablar por turnos levantando la mano en todo momento y respetando la opinión e ideas de sus compañeros, además de incluirlas en dicho trabajo (5 minutos de duración). Aquí coger apuntes es fundamental [aplicación de estrategias cognitivas y socioafectivas]. Antes de comenzar a organizar y planificar el conjunto de la tarea, los alumnos deberán hacer varias actividades que serán comentadas y desarrolladas más abajo, tales como, “ordenar frases correctamente para formar un texto”, o “adoptar el rol de criminales y defensores del crimen” con relación al crimen para relajarse y olvidarse de la presión de la presentación del juego de rol, al mismo tiempo que repasan contenido a tratar en dicho juego.

En la primera actividad, se les dará a los alumnos dos textos sobre crímenes desordenados y en dos grandes grupos deberán ponerlos en el orden correcto. El grupo que acabe antes será el ganador (4 minutos de duración).

Otra de las actividades consistirá en lo siguiente:

Una sección de la clase será los delincuentes y la otra sección podría ser los jueces y los policías que van a decidir un castigo adecuado para cada crimen.

SECCIÓN 1: criminales

SECCIÓN 2: luchadores contra el crimen

La profesora asignará a los miembros de la sección 1 el rol de un criminal diferente a cada uno. Uno de los miembros de la segunda sección tendrá que escoger sin mirar de un bolso uno de los varios crímenes que aparecen allí. Luego tendrá que preguntar quién fue el que cometió ese crimen y por qué.

Ejemplo: “Who committed the robbery?”

Miembro de la sección 1: “I robbed and entered into the Mayor’s home to take his daughter’s jewels for my wife.”

La sección 2 decide un castigo adecuado para cada crimen o delito. Tendrán que escribirlo y luego, las respuestas se comentarán con toda la clase.

Habrán 2 rondas: los estudiantes intercambiarán roles y los de la sección 1 serán la sección 2 y viceversa (15 minutos de duración).

Otros juegos pueden llevarse a cabo, tal como el juego de mímica o bingo. Por ejemplo, los estudiantes deberán hacer mímica para representar una palabra de

vocabulario en concreto del tema del crimen enfrente de toda la clase para que así el resto de los compañeros pueda adivinar de qué palabra se trata. Quien adivine dicha palabra, le tocará hacer la mímica (8 minutos de duración).

Jugando al Bingo, a los estudiantes se les proporcionará diferentes tarjetas en las que aparecerán escritas diferentes palabras de vocabulario relacionadas con el crimen. Deberán marcar con una cruz aquellas palabras que la profesora mencione en el caso de que dichas palabras aparezcan en su tarjeta. Quien logre marcar todas las casillas de su tarjeta es el ganador y por tanto deberá gritar la palabra “Bingo” (12 minutos de duración).

Otro posible juego es presentar a los alumnos un breve documental sobre Sherlock Holmes que será comentado en clase entre todos (6 minutos de duración).

Todas estas actividades y diferentes juegos sirven no solo para practicar y reforzar el tema del crimen, sino para sacar diferentes ideas para la elaboración del juego de rol que tienen que hacer, además de constatar y analizar cada una de las actividades y poder ver, así como se llevan a cabo correctamente [aplicación de estrategia metacognitiva]. Los alumnos deben ponerse de acuerdo para asignar el papel correspondiente a cada participante. Deben hacer esto, reflexionando y analizando todo detenidamente, es decir, analizando y reconociendo los puntos fuertes y débiles de cada persona para que cada papel sea asignado al alumno correcto. En caso de no poder ponerse de acuerdo por el motivo que fuera, el reparto de roles se echaría a suerte [aplicación de estrategia socioafectiva]. Se facilita así la elaboración y la creatividad en este juego de rol [aplicación de estrategias cognitivas].

5.3.11 SESIÓN 11

Una vez preparado y habiendo ensayado el juego de rol (5 minutos de duración), la clase entera pasa a llevar a cabo dicho juego enfrente de los alumnos y del resto de profesorado de inglés del centro en el salón de actos (25 minutos de duración). Esta será ya una verdadera presentación donde los alumnos se meterán de lleno en el papel que se les ha sido asignado, haciendo creer al público que están ante una situación real de la vida cotidiana.

Esta última sesión de la unidad didáctica finalizará con la reflexión del trabajo hecho durante todas las sesiones anteriores y con los resultados y conclusiones a los que se ha llegado (15 minutos de duración). En primer lugar, en pequeños grupos darán una opinión sobre el trabajo realizado y lo que ha supuesto para ellos llevar a cabo dicho trabajo. Se pondrá por escrito y se resumirá al comentarlo con toda la clase. Aquí se

deberán respetar los turnos de palabra y las opiniones de cada uno de manera correcta y educada. Deberán anotar tanto los puntos positivos como los negativos de las prácticas y tendrán que comentar lo que han logrado conseguir con este trabajo. Deberán también decir por qué es útil el juego de rol que se llevado a cabo y resaltar el hecho de ser innovador. Para hacer esto se pueden ayudar de las diferencias entre otras actividades o juegos, en relación con este. Todo este razonamiento se llevará a cabo en inglés de forma oral en voz alta ante toda la clase.

Una vez comentado y discutido todo esto, se les pasará a explicar y recordar de forma detallada los objetivos del juego y de todas las actividades que englobaron dicho juego. Luego, pasarán a incluir mejoras de la metodología del juego, incluyendo nuevas ideas y propuestas para tener en cuenta la próxima vez que se lleve a cabo este juego. Tendrán que llegar a la conclusión de la importancia del juego llevado a cabo con relación a la adquisición de conocimientos y en concreto, en la adquisición de una segunda lengua. Para finalizar se les dará una explicación detallada de todo lo anteriormente comentado para dejar todo claro y que no tengan ninguna duda de los objetivos principales del juego, mientras tanto, podrán ir relacionando esto que se les comenta con lo trabajado para que así puedan entenderlo mejor (10 minutos de duración).

5.4 EVALUACIÓN

Los estudiantes serán evaluados a través de la observación de su comportamiento y aprendizaje, es decir, se analizará la actitud con la que enfrentan las actividades—tendrán que tener una actitud positiva ante cada circunstancia—deberán ser capaces de resolver problemas y mostrar interés por lo aprendido y trabajado. Tendrán que cooperar con sus compañeros y prestar ayuda a los que lo necesitan, además de compartir y animar a su grupo cuando se les complica alguna tarea en particular. Asimismo, se evaluará la realización y elaboración de actividades durante cada una de las sesiones de la unidad didáctica comentadas y detalladas en el apartado 5.3.

Se utilizarán hojas de registro con contenido sacado de las rúbricas del curso en el que planteo impartir dicha unidad. Al mismo tiempo, que tal como requieren las estrategias de aprendizaje que han elaborado O'Malley y Chamot, los propios alumnos se autoevaluarán y evaluarán al resto de compañeros en distintas ocasiones una vez finalizadas las actividades y tareas de cada sesión.

6. CONCLUSIONES

Hay que destacar que este juego, “Some Crimes in the United Kingdom”, es un juego innovador que he diseñado y que ayudará a los alumnos en su aprendizaje de inglés de forma rápida y efectiva. Todas las destrezas se utilizan de una manera u otra, además de desarrollarse la mayoría de las competencias explicadas y desarrolladas más abajo, mediante las actividades y tareas asignadas. A lo largo de esta investigación se ha demostrado cómo se pueden aplicar todas las estrategias de aprendizaje propuestas por J. Michael O’Malley y Anna Uhl Chamot.

Dentro de las estrategias metacognitivas este juego se sirve de la necesidad de prepararse algo en concreto tanto para exponer como para su creación en algo material. Los alumnos organizan, planifican y establecen los objetivos a alcanzar en cada actividad, centrándose únicamente en dichos objetivos para su correcta elaboración. Una vez terminados todos los trabajos a realizar, pasan a comprobar si lo han hecho correctamente mediante una autoevaluación. Asimismo, las estrategias cognitivas aplicadas a este juego se dan en la mayoría de los casos, cuando se elaboran y se crean los materiales a utilizar en todas las actividades y tareas del juego. Se tiene en cuenta todas las destrezas, poniendo énfasis en la competencia comunicativa. Mediante los distintos ejercicios—mezclando tareas escritas y orales—los alumnos pueden hacer una clara distinción entre lengua escrita y oral y son capaces de razonar sobre todo esto de forma reflexiva. Se trabajan además aquí, los conceptos dados en clase durante esta unidad didáctica, en especial las componentes gramaticales y el vocabulario del tema del crimen. Las estrategias socioafectivas están muy presentes en este juego, pues la mayoría de las actividades se llevan a cabo en grupos o por parejas, y muchas de las sesiones los alumnos terminan por compartir su trabajo con el resto de la clase para que les den una opinión, y para recibir propuestas de mejora. Los alumnos en todo momento deben respetar al resto de sus compañeros, deben interactuar entre ellos haciéndose preguntas y deben ayudarse entre ellos, adquiriendo así confianza para comprobar su rendimiento en la adquisición de una segunda lengua. Con esto podemos ver como las competencias sociales y cívicas de trabajan bastante.

Este juego es especialmente apropiado para trabajar la destreza de escucha (comprensión oral), al poner en práctica las explicaciones y comentarios/opiniones del resto de alumnos, además de ciertos videos donde se puede apreciar el contenido de la unidad trabajada en clase para reforzarlo y entenderlo mejor. La misma destreza de hablar (interacción oral) es probablemente lo que más se practica en este juego, ya que los

alumnos deben interactuar en la mayoría de los casos, tanto con sus compañeros, como con alumnos extranjeros de habla inglesa. Se hacen muchas presentaciones y representaciones de situaciones de juego de rol en público, y se llevan a cabo numerosas tareas que les hace tener que comunicarse con el resto de los alumnos para lograr un objetivo en concreto. La destreza de escribir (expresión escrita) se desarrolla en muchas ocasiones en las que los estudiantes deben anotar todas sus reflexiones y propuestas por escrito, ya sea para resumir algo en concreto, como para comunicarse de forma escrita (expresión escrita) con alumnos nativos ingleses de otros institutos de Reino Unido. Se elaboran además textos de periódicos donde las noticias de un crimen son incluidas. Finalmente, la destreza de la lectura (comprensión escrita) también se trabaja, puesto que los alumnos leen de diversas fuentes (periódicos, internet) Por ejemplo: cuando los alumnos escriben a los estudiantes ingleses, tienen que leer el mensaje que ellos les envían de vuelta para poder entenderlo y saber qué y cómo contestarles, otros de los casos serían, por ejemplo, cuando los alumnos escriben determinados aspectos de su trabajo durante el juego y lo cuelga en las paredes de la clase y el resto de los alumnos puede ir a leer de qué va su trabajo etc.

La competencia lingüística se desarrolla al trabajar y hacer referencia a determinados conceptos de la unidad (vocabulario y gramática), y la competencia comunicativa está muy presente la mayoría del tiempo, ya que este juego implica comunicarse para alcanzar unos objetivos comunes. La competencia de aprender a aprender está ligada al uso de estrategias, pues mediante éstas los alumnos saben qué hacer en cada momento para ser exitosos en una determinada actividad, por ejemplo, la resolución de un crimen, además cuándo y cómo hacerlo. En este juego, el alumno desarrolla su capacidad para iniciar el aprendizaje y persistir en él a través de distintas estrategias, tareas y herramientas, y organizan sus tareas y tiempo.

La competencia del sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor está presente en este juego, ya que hace que los alumnos transformen sus ideas en actos, dejándoles la oportunidad de ser creativos, y para asumir riesgos y planificar o gestionar determinadas tareas. La competencia digital se utiliza en muchas ocasiones en las que los alumnos se comunican a través de páginas o aplicaciones virtuales, además de utilizar distintas herramientas del ordenador para la creación de alguna actividad en particular.

Podemos decir que a través de este juego los alumnos pueden aprender haciendo, tomando decisiones y haciendo un uso adecuado de las estrategias, colaborando conjuntamente para conseguir un objetivo común. Se trata de un aprendizaje significativo

pues no solo enseña a los alumnos a ser autónomos durante su proceso de aprendizaje en el colegio, sino que además de los motiva para seguir aprendiendo el resto de sus vidas. Es significativo porque hay además una contextualización del aprendizaje, relacionando el contenido con elementos reales de la vida cotidiana, relacionados con otros estudiantes en otros países, mediante entrevistas a británicos en Tenerife o simplemente por Internet, sin separar el mundo en el que viven de lo que estudian y aprenden.

En definitiva, detrás de este juego podemos decir que hay una serie de valores, tal y como la tolerancia, memorización de reglas y objetivos del juego, estrategias para ganar y una anticipación de posibles acciones de otros jugadores. Se desarrolla también la toma de consciencia de que a veces se pierde y a veces se gana, y que todos los actos y decisiones que se tomen tienen consecuencias sobre lo demás y el entorno. Este tipo de cosas se deben llevar a cabo más a menudo en los centros de secundaria, pues disfrutando es como mejor se aprende.

En el presente trabajo hemos realizado una propuesta de unidad didáctica partiendo de los conocimientos teóricos más generales, como son las diferentes definiciones del aprendizaje, hasta llegar a la concreción del sistema de clasificación empleado y a la definición de sus estrategias, pasando por las diferentes corrientes teóricas del aprendizaje y por las clasificaciones previas a las sugeridas por J. Michael O'Malley y Anna Uhl Chamot.

Obras citadas

- Boyle, Susan. *Teaching Toolkit: An Introduction to Games Based Learning*. Dublin: UCD Teaching and Learning Resources, 2011. <<https://www.ucd.ie/t4cms/UCDTLT0044.pdf.pdf>>.
- Bradbury, John. Reseña del libro de Andrew D. Cohen, *Strategies in Learning and Using a Second Language*. *Links & Letters* 7 (2000): 205-208. Web 17 May 2018 <<https://ddd.uab.cat/pub/lal/11337397n7/11337397n7p205.pdf>>.
- Cohen Andrew D. "Second Language Learning and Use Strategies: Clarifying the Issues." 1996. Web 17 May 2018 <<http://carla.umn.edu/strategies/resources/SBIclarify.pdf>>.
- 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.
- Epstein, R. y M. Ormiston. "Drills, Dialogues, and Role Plays." *Tools and Tips for Using ELT Materials: A Guide for Teachers*. 2007. Web May 10 2018 <<https://www.press.umich.edu/pdf/0472032038-web.pdf>>.
- Fadde, Peter J. y Phu Vu. "Blended Online Learning: Benefits, Challenges, and Misconceptions." Web 15 Jun. 2018 <<http://peterfadde.com/Research/blendedonline13.pdf>>.
- Gangel, Kenneth O. "Teaching Through Role Playing." *24 Ways To Improve Your Teaching* (March, 10, 2005). Web 15 Jun. 2018 <<https://bible.org/seriespage/3-teaching-through-role-playing>>.
- Glover, Ian. "Role-play: An Approach to Teaching and Learning." *Technology Enhanced Learning at SHU* (July 4, 2014). Web 15 Jun. 2018 <<https://blogs.shu.ac.uk/shutel/2014/07/04/role-play-an-approach-to-teaching-and-learning/>>.
- Jarvis, Lory, Kathryin Odell y Mike Troiano. *Role Playing as a Teaching Strategy* (April 2002). Web 14 Jun. 2018 <<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.550.2518&rep=rep1&type=pdf>>.
- Kalati, Ezat Amirbakzade. "Learning Strategies in Second Language Acquisition." *Research & Reviews: Journal of Educational Studies* 2.4 (December 2016): 4-8. Web 17 May. 2018 <<http://www.rroij.com/open-access/learning-strategies-in-second-language-acquisition-.pdf>>.
- Karaoglu, Sevtap. "Motivating Language Learner to Succeed." *Advancing Excellence in English Language Teaching* 5.2 (June 2008). Web 15 May. 2018 <[http://www.tesol.org/read-and-publish/journals/other-serial-publications/compleat-links/compleat-links-volume-5-issue-2-\(june-2008\)/motivating-language-learners-to-succeed](http://www.tesol.org/read-and-publish/journals/other-serial-publications/compleat-links/compleat-links-volume-5-issue-2-(june-2008)/motivating-language-learners-to-succeed)>.
- Krashen, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. 2009. Web 21 May 2018 <http://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf>.
- Lukianenko, V. The Advantages of Using Games in Foreign Language Teaching and Learning. Сучасні підходи та інноваційні тенденції у викладанні іноземних мов / Modern Approaches and Innovative Trends in the Teaching of Foreign Languages. 2018. Web 14 May. 2018 <<http://interconf.fl.kpi.ua/en/node/1271>>.
- Milczynski, Karen A. "Literature Review: Effectiveness of Gaming in the Classroom." Web 25 May. 2018

- <https://msu.edu/~milczyn1/artifacts/LITERATUREREVIEW_KAREN_MILCZYNSKI.pdf>.
- Mubaslat, Mania Moayad. *The Effect of Using Educational Games on the Students' Achievement in English Language for the Primary Stage*. Amman: ERIC 2011-2012. Web 7 Jun. 2018 <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529467.pdf>>.
- O'Malley, J. Michael y Anna Uhl Chamot. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge UP, 1990.
- Oxford, Rebecca L. *Language Learning Styles and Strategies: An Overview*. GALA, 2003. Web 21 May 2018 <<http://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>>.
- . *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle, 1990.
- Sigurðardóttir, Sigríður Dögg. *The Use of Games in the Language Classroom*. Lokaverkefni lagt fram til fullnaðar B.Ed.-gráðu í grunnskólakennarafræði við Háskóla Íslands, Menntavísindasvið. April 2010. Web 18 May. 2018 <<https://skemman.is/bitstream/1946/6467/1/Sigridurdogg2010.pdf>>.
- Tarhini, Ali. What Are the Advantages and Limitations of Blended Learning? *ResearchGate*. 2013. Web 15 May. <https://www.researchgate.net/post/What_are_the_advantages_and_limitations_of_Blended_learning>.
- Victoria. "10 Benefits to Playing Games in the Classroom." *Teach Starter: The Chalkboard*. 2017. Web 10 May 2018 <<https://www.teachstarter.com/blog/10-benefits-playing-games-classroom/>>.
- Weinstein, Claire. E. y E. Mayer Richard. "The Teaching of Learning Strategies." *Innovation Abstracts* 5.32 (November. 4, 1983). Wen May. 10 2018 <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED237180.pdf>>.

ANEXO I



A continuación, se detalla los escenarios y el papel del juego de rol de cada uno de los grupos asignados a la región que les ha tocado:

Glasgow (1). Un grupo de periodistas contará a todo el mundo la noticia sobre un crimen ocurrido en Glasgow hace 2 días donde una mujer fue asesinada por su compañero de trabajo.

Manchester (2). Tres profesoras de un instituto de Manchester fueron halladas ahorcadas en el aparcamiento de dicho centro de secundaria. La policía arresta a la persona que cometió el crimen. Posteriormente, interrogan a la persona sospechosa y a otros testigos.

Bristol (3). La situación tiene lugar en un tribunal donde participan un abogado, la criminal, el primo de dicha criminal y un juez. Una niñera es acusada de haber torturado al bebé que solía cuidar en un barrio de las afueras de Bristol.

Belfast (4). Un detective intenta encontrar algunas pistas e informa a la policía, sobre todo lo ocurrido. La policía arresta a dos posibles sospechosos de robar un banco en el centro de Belfast.

Newcastle upon Tyne (5). Se celebra el juicio sobre un asalto frente al estadio de fútbol St James' Park de esta ciudad. Se juzga al criminal y los abogados defensores y de la acusación interrogan tanto a este como a la víctima.

London (6). Un guardia de tráfico observa a dos hombres extraños en un taxi, los interroga y los arresta. Se llama a la policía y se le informa de todos los detalles. Se detiene a dos hombres sospechosos por el secuestro de una menor.

ANEXO II

LEARNING SITUATION

Identification	
<p>Trainee's name: Delilah Erhart Delgado</p> <p>Secondary school: I.E.S CANARIAS</p> <p>Unit: Criminals</p> <p>ESO/Bachillerato year: 3ºESO</p> <p>Academic year: 2017-2018</p> <p>Timetable fit: 4 times a week for 3 weeks. Each class of 50-55 minutes.</p> <p>Lessons: 11</p>	<p>Task: Role-Play “SOME CRIMES IN THE UNITED KINGDOM”</p>
Justification and description of the communicative task and its relation to PEC, PGA, school projects and other projects	
<p>The communicative task of my learning situation is a representation of a specific situation of a crime (role-play). With this task students will demonstrate they have acquired the content of this unit correctly by showing they perfectly know each of the circumstances than can take place in a criminal case which is something that is present in today's society. Therefore, this task together with the whole unit has been undoubtedly contextualized. Students will show they know what to do if they have to face any situation like this in their life.</p> <p>All the competences are developed here as they will use technology (video cameras or mobiles phones) to record a video of their role-play, they will have to cooperate by helping each other and respecting other's opinions and ideas. They will have to make decisions as group and decide how they are going to do their representation and divide their roles. They will have to take use of the linguistic functions studied in class and they will have to put into practice everything they have learned while showing interest and enthusiasm for their work as they have a common goal to achieve.</p>	
Functional and linguistic content-Language Function:	
<p>Functional exponents: a.) Narrating a past event that happened before another past event (narration of a news) b.) Adding information or modifying a noun c.) Making deductions and discussing solutions to a puzzle. d.) Talking about laws and rules e.) talking about crimes and</p> <p>Lexical exponents: commonly used oral lexicon related to the topic of crime. Vocabulary related to criminals and fighters against crime, crimes, laws and punishments.</p> <p>Grammatical exponents: a.) her employer thought she had stolen some jeans b.) he is the impostor who is in prison for credit card fraud c.) he might be a fraudster d.) It is illegal to smoke here e.) The crimes which the burglar committed were the least serious because anyone got injured.</p>	<p>Pronunciation: vocabulary words/expressions on crime (fraudster, judge, identity theft, burglar).</p> <p>Culture: students will learn about different rules and laws in the United Kingdom and how the topic of crime is treated and viewed there. They will know how the British court system functions.</p> <p>Assumptions: present simple, past simple, present perfect tenses, questions order and superlative and direct objects and subjects.</p> <p>Anticipated language problems: past perfect formation and expressing opinions.</p>

ASSESSMENT CRITERIA, LEARNING STANDARDS AND COMPETENCES		
Assessment criteria (Social and strategic dimensions)	Learning standards	Key Competences
Usuario estratégico: 5. Aplicar las estrategias más adecuadas para elaborar producciones orales monológicas o dialógicas breves o de longitud media y de estructura simple y clara, transmitidas de viva voz o por medios técnicos, con el fin de responsabilizarse gradualmente de su propio aprendizaje, desarrollar su autonomía y aprovechar el enriquecimiento mutuo que supone el aprendizaje en grupo.	8,9,10 11.	AA/SIEE

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
<p>Most of the lessons will developed through group work or in pairs. Many activities or exercises will be commented with the whole class in which everyone will cooperate, and doubts will be solved. Students will only work individually when they are required to do a specific grammatical task either in class or for homework. I will always ask questions in a general way, except when anyone wants to participate or a specific student struggles with a particular content, so they have the opportunity to practise more and understand everything better. My goal is to make everyone participate and take part of everything that is done in class.</p> <p>As a general rule, I will always show an example of the language to make students see and understand a specific content, then I will explain it with several examples, they have time to practise and finally they have to produce the language.</p>

1. Week one, lesson 1. Date: 23/04/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/ exercises
10 minutes	<p>Explanation, Planning and Organization of the role-play. 3 minutes -Students are explained everything they need to know to develop this game in the correct way. 4 minutes- Before starting, the students are shown a map of the United Kingdom and asked what they know about this place with the aim of activating their previous knowledge. Once this is done, they are informed of several important aspects of the United Kingdom. 3 minutes -Each group is assigned a specific region. Depending on the region assigned to them, they will have to represent a certain situation.</p>	Punishment sheets	Power Point Map of the United Kingdom Dice Interactive videos:	Big Group Small groups	
6 minutes	<p>Content review. Once the students know what situation corresponds to each group, they will have to agree on the distribution of roles. Before starting, they will review the vocabulary seen and worked during the unit, through different interactive videos.</p>		https://www.youtube.com/watch?v=Urn_O4QUJOW		
3 minutes	<p>Content review and practice. Memory game: the aim of the game is to turn over pairs of matching vocabulary cards and keep them for themselves. The person with the higher number of cards wins.</p>		https://www.youtube.com/watch?v=5LhyXtlqL9w		
10 minutes	<p>Analysis/reflection of regions Students will need to see if they can apply the vocabulary studied on crime to their role-play presentations, taking into account the goals of this game.</p>		Memory game cards		
5 minutes	<p>Students have to propose punishments for various crimes through a drawing or a description. They will have to reflect this on a piece of paper.</p>		Role-play examples		
15 minutes	<p>Role-play planning. Students should investigate how their situation can be carried out in a real context. They should write a brief text telling what their particular situation is and how they plan to use the vocabulary in their role play.</p>				
6 minutes	<p>Doubts, examples and explanation of the final game. Students will be exposed to the characteristics and examples of role-play games to have an idea of how they can carry out their presentation.</p>				

Activities and exercises for the learning situation

2. Week one, lesson 2. Date: 24/04/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
3 minutes	Grammar review: past perfect verbal tense. Students should review the verb tenses already seen in the course and the use of the past perfect by looking back to the exercises and activities already done and their notes from their notebooks.	Students' notes on real and fictional crimes Descriptions and solutions for crimes	Students' notebooks. Videos on crime Internet and computers	Individually Pairs Small groups Big group	For the next session, students will be asked to find, organize and bring all the material they will use for the presentation, in order to use them to develop the resources they need to plan and assemble the role play. They will be advised to agree with the rest of the groups, participating in a cooperative way to bring the material that everyone will need. The idea of companionship and solidarity is reinforced here.
4 minutes	Students will listen to different cases of both real and fictional crimes where the past perfect tense is used. They will have to take notes for their role-play.	Recount sheet Comments on each group's presentations (assessment and own reflections)	Cardboards Digital board		
5 minutes	In pairs, students will have to tell each other what they had done before they came to class and answer using the past perfect for more practice of the grammar they will need to use in their role play.				
10 minutes	Students will use the past perfect tense to narrate events that would have occurred in their assigned regions before another one had occurred. It could be real or invented information.				
5 minutes	To continue practicing grammar, every member of each group must prepare a series of criminal events invented by themselves, in order to be able to tell as a whole group something that happened after that something and so on, until the last member of the group ends. Then, all these events will be written.				
15 minutes	5 minutes- It will be given to each group a series of words they will have to order to find out what crime happened. 5 minutes- Then they should				

	<p>represent that scene as a preparation and rehearsal of their role play to be discussed by the rest of the groups. The crime is then described through drawings and images. 5 minutes- Finally, they must give a solution to such crime taking into account the region that has been assigned to them, through a message and using the past perfect tense.</p>				
<p>5 minutes</p>	<p>Students have to elaborate different cardboards by writing the title of films of crimes, and the rest of the groups must deduce what such films are about, using the past perfect correctly. A right-guess recount should be collected to see those groups who have explained the films correctly.</p>				
<p>8 minutes</p>	<p>Role-play planning draft. 4 minutes- Once they have searched for the necessary information about their region, and after a lot of practice, they will start to organize their presentation keeping in mind the grammar studied. For this it will be necessary to make use of a draft of the contents to use in the role play. The students will be explained everything. 2 minutes- To check that everything is correct, each group is asked to explain to the rest of the groups in a general way, what and how they intended to use the content already seen, in their role-play presentation. Evaluation, correction and proposal of improvements of the assigned task: 2 minutes- Each presentation should be commented on in a brief way (assessment and feedback) and a reflection of their own work should be done. This should be also written down.</p>				

3. Week one, lesson 3. Date: 25/04/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
30 minutes	This session will be entirely dedicated to the planning, organization, elaboration, and assembly of the materials to be used in the role play. 8 minutes- Students should gather all the materials they will use in the role-play and organize them. 22 minutes- Then the materials should be created and elaborated.	Recount sheet (groups simulations). Groups' doubts	Materials for the role-play: costumes, objects, tools, paintings, videos, music, scenery etc. Videos Role-play representations/games	Individually Small groups Big group	In the case of not being able to finish all this in this session, they will be able to continue with the elaboration of the materials at home as homework.
3 minutes	To check if they are doing it right or not, they can take a look at videos of crimes or other role play representation games to compare and check that the materials are correct.				
7 minutes	5 minutes- Here students can see if these materials coincide with the main objectives of the game, carrying out a presentation simulation by introducing those materials and making the necessary changes. 2 minutes- The modal verbs will be reviewed and worked here, having to deduce what they think is happening in the simulation of the other groups. A right-guess recount should be collected to see if every group has managed to deduce their classmates' simulation.				
9 minutes	Here the teacher must assign a role to each member of the groups. The materials or clothing that will be used should not correspond to the crime that will be presented so that nothing makes sense and an attempt can be made to give a possible explanation (deducing). With this activity students continue practicing the use of modal verbs.				
3 minutes	Students have to make a new draft in which they expose all the changes and new organization of the role play, both of the content previously worked and of the materials.				
3 minutes	Students ask questions to the rest of the teams in order to solve any doubts that may arise. They can also ask the teacher for help for something in particular.				

Activities and exercises for the learning situation

4. Week one, lesson 4. Date: 26/04/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
4 minutes	During this fourth session students have to review the information and content they already know.	Solutions to the problems/differences of the information obtained by the English speakers.	Unit content Role-play draft Internet and computers http://etwinning.es/es/proyectos	Individually Small groups Big group	
10 minutes	Taking into account this, they must continue with an exhaustive search of information of the place they have been assigned, to relate it to the content worked from the unit. They should investigate the resources, materials and information necessary to make a final draft and be able to introduce it into the posters that will have to be prepared during the next session.				
15 minutes	Students will be advised to look on the E-Twinning, so they can join other secondary schools in the United Kingdom and ask students from these schools any questions they have regarding the role play.				
3 minutes	Once all the necessary information has been gathered, they should try to solve some of the problems they found in the information obtained by the English students. This should be commented with the whole class.				
3 minutes	Students also cooperate and help each other through information and new ideas they have discovered. They should also interact with each other by asking questions in case there are doubts. They can ask the teacher any questions and she will go through each of the groups to check that everything goes as expected.				
20 minutes	Review, organization, rehearsal and evaluation of the information. 5 minutes- Once everything is finished, students have to take notes of all the information obtained so they can revise and change what they want. 10 minutes- Then they will go on to create, practice and rehearse each one in their group the exhibition of the poster, since that is what they will have to expose in the next session. 5 minutes- Students should contrast their results with other role plays, to once again verify that they are doing correctly. They will also have to organize the exhibition of the poster.				

5. Week two, lesson 5. Date: 30/04/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
28 minutes	<p>2 minutes- Students will have two minutes to organize and analyse their poster's exposure. 20 minutes- Here students will present their posters. 3 minutes- Once the entire exhibition process is over, each group should meditate on their task and analyse whether they have done it correctly or not. 3 minutes- Students will have some time left to ask questions, give an opinion, and provide suggestions or advices for improvement.</p>	<p>Posters of their role-play and collection of suggestions/opinions</p> <p>Solutions to each groups' news on crime</p>	<p>Posters</p> <p>Crime news</p> <p>https://www.edmodo.com/?language=es</p>	<p>Small groups</p> <p>Big group</p>	<p>As homework, students will be asked to anticipate possible problems they might have when carrying out the role play, in order to work and avoid those problems or failures prior to their presentation's development.</p>
10 minutes	<p>5 minutes- In their own groups, students should look for a news of a crime in their corresponding region to try to</p> <p>5 minutes- understand, analyse, summarize and tell about it to the rest of the groups.</p>				
12 minutes	<p>10 minutes- Students propose a possible solution to other groups' news and the rest of the students should give their opinion about it. There can even be a debate about it. 2 minutes- Each group will have to write the news of their own crime in order to upload it to the Edmodo virtual platform, where they can share their work with the rest of the students in the class.</p>				
5 minutes	<p>The last part of this session will be dedicated to the rehearsal of the presentation of the role play that they will have to perform in the next session.</p>				

Activities and exercises for the learning situation

6. Week two, lesson 6. Date: 02/05/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
40 minutes	In this session the role-play game will take place and therefore, the scenic representation of each of the groups in front of the whole class.	Role-play recordings	http://iescanariaslacuesta.blogspot.com	Small groups	
3 minutes	Once a group finishes, the rest of the students can ask them questions they consider necessary. The teacher can even ask questions to check how well their work is prepared.	Record sheets of reflections, comments and suggestions for improvement.	https://www.edmodo.com/?language=es	Big group	
10 minutes	5 minutes- Subsequently, such group should speak and comment briefly on aspects of the region assigned to them and express their opinion on the subject of crime. Each group will have to talk about their character briefly. 5 minutes- At the end of each of the role play presentations the participants will have to comment on what it meant for them to present this situation. They should also talk about the new things they learned and the possible aspects to improve, in addition to the expectations they had had before starting the game.	Record of votes		Individually	
2 minutes	Then, a votation will take place to see which the most liked presentation was.				

7. Week two, lesson 7. Date: 03/05/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
35 minutes	<p>In pairs, students should create a very good alibi of a crime so when I ask them questions they can convince me they are not guilty of the crime I will mention. To see if the students have understood what they have to do, they will be asked to summarize the aim of the game.</p> <p>15 minutes- Organization and preparation of the alibi.</p> <p>15 minutes- Interrogation of the possible suspects.</p> <p>I will try to catch them by asking them individually some questions to see if they make a mistake (if they answer different things). One member of the pair will go outside so I can interrogate his partner without letting him hear anything. Then, the other student will be interrogated to see if they are telling the truth and that their alibi corresponds to the one from his partner. “Those who are caught will be the criminals and will go to prison”. 3 minutes- At the end of this activity, those who have lost and been sent to jail should be rescued by the rest who have managed to deceive the teacher and, therefore, win, proposing a possible solution and planning their release. 2 minutes- Once this part is finished, the students should reflect on the alibis and redraft them including their points of view, the proposed solutions and the conclusions reached.</p>	Alibis Results of students’ analysis, reflections and solutions on the alibis.	Materials for the creation of alibis Films/series on crime	Pairs Big group	As a homework assignment, students will be asked to try to watch the news on English television, which can be found online. They should search for the next session a news item from an English newspaper or on television. <p>I will provide them several links where they can find English news:</p> <p>https://www.nbcnews.com/news/crime-courts</p> <p>https://edition.cnn.com/specials/us/crime-and-justice</p> <p>https://www.huffingtonpost.com/section/crime?guccounter=1</p>
10 minutes	Students will take a look at several cases of alibis from some films or series of crimes in English proposed by them or by the teacher, such as Sherlock Holmes, Sweet Alibi, There's Something About Mary or Drishyam, which reflect the theme of crime. With this they can check if they did what they had to do properly or not.				
10 minutes	Students will have to meditate about the skills and competences developed in the first activity of this session and propose a task to develop those skills or competencies that have not been practiced or not practiced enough.				

Activities and exercises for the learning situation

8. Week three, lesson 8. Date: 04/05/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercise s
25 minutes	Students will have to elaborate in groups/pairs a news of a crime in the United Kingdom. They will have to put themselves in the role of the presenters of television giving the news of a crime, using the content seen in this unit. 5 minutes- They will start reviewing with their classmates the specific content of the crime. 5 minutes Information should be classified and organized to include it in the news. 9 minutes- They have to prepare a crime report mixing all kinds of information they have. 6 minutes- A summary or outline of the points to be discussed in the presentation of the news about the crime is elaborated.	Solutions and questions from the whole class to each crime.	English newspapers: https://www.nbcnews.com/news/crime-courts https://edition.cnn.com/specials/us/crime-and-justice https://www.huffingtonpost.com/section/crime?guccounter=1 Unit content	Small groups Pairs Big group	
10 minutes	Once everything has been prepared and organized, the News are presented and given to the rest of the class.				
5 minutes	At the end, students can ask each other questions to discover more about the news. Then, all the class will try to give a solution for each of the crimes committed.				
10 minutes	Once all this is over, there will be a general debate on the crime issue, commenting on the various cases of crimes that exist in today's society.				

9. Week three, lesson 9. Date: 07/05/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5 minutes	In this session, students will have to adopt the role of English tourists and television interviewers in order to ask them questions about the topic of crime. 2 minutes- They will have to review and organize everything that has been seen so far in this unit. 3 minutes- Before starting, they will be given a few minutes to reflect on the objective of this task.	Answer sheets from tourists and interviewers Voting tracking sheet.	Notebook. Exercises and activities of the unit. Sheets.	Individually Pairs Small groups	
6 minutes	In pairs or groups of threes, students will prepare the questions they are going to ask the tourists and such tourists will need to prepare their answers and opinions.		Newspaper criminal section.		
15 minutes	In the first place, the interviewees must inform the interviewers how this issue is seen in their country of origin, also giving an opinion on this. Then, they will be asked questions about the differences they see in relation to this issue between their country and this one. Then, they will ask the tourists what they would do if they were in a situation of a crime and what punishment would they impose to a particular crime that students will mention. A brief opinion should be written both inter viewers and tourists.		Online: newspaper examples		
15 minutes	Paying attention to the information and results obtained in the previous activity, students should individually elaborate a small news section of a newspaper as if it was real.				
11 minutes	Once all the newspapers are finished, they should be explained to the whole class briefly and hung on the walls in order to be visualized better, and vote among all the best elaborated.				
3 minutes	In the end, they will be allowed to see some examples online of real newspapers in order to check if they have done it in the correct way.				

Activities and exercises for the learning situation

10. Week three, lesson 10. Date: 08/05/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5 minutes	There will be here a global review of the unit worked in these sessions.	List of ideas	Notebook.	Individually	For homework students will have to agree to assign the corresponding role to each member of the class. They should do this, reflecting and analysing everything carefully, that is, analysing and recognizing the strengths and weaknesses of each person so that each role is assigned to the correct student. In case of not being able to agree for whatever reason, the distribution of roles would be decided by chance. At home they will have to finish everything they need to prepare and organize for their final representation of their role-play in the last session.
5 minutes	They should make a circle throughout the classroom to be able to talk within each other and give new ideas for the role-play. It is also important to take notes.	Text on crimes	Exercises and activities of the unit. Texts on crimes:	Big group	
4 minutes	In two large groups they will have to put two texts about crimes in the correct order so that the texts make sense. The group that finishes first will be the winner.		Flashcards with vocabulary words on crime.	Small groups	
15 minutes	One section (1) of the class will be the criminals and the other section (2) will be the crime fighters. One of the members of the second section will have to choose without looking one of the several crimes from a bag. Then they will have to ask who was the one who committed that crime and why. Section 2 decides an appropriate punishment for each crime or offense. They will have to write it down and then the answers will be discussed with the whole class.		Bag. Sherlock Holmes documentary: http://learnenglish teens.britishcouncil.org/uk-now/video-uk/sherlock-holmes		
8 minutes	Mimic Game Students should mime to represent a word of vocabulary on crime so that the rest of the classmates can guess which word he/she is referring to. Whoever guesses the word, will be the one doing the mime.				
12 minutes	Bingo Game. Students will mark with a cross those vocabulary words that the teacher mentions if such words appear on their cards. Whoever manages to mark all the boxes of his/her card is the winner and therefore he must shout out loud the word "Bingo".				
6 minutes	It will be displayed a short documentary about the famous detective Sherlock Holmes that will be discussed afterwards all together.				

Activities and exercises for the learning situation

11. Week three, lesson 11. Date: 09/05/18

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/ Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5 minutes	Students will have five minutes to rehearse and finish their role-play representation.	Written conclusions/opinions of the unit sessions and the final role-play representation.	Materials for the role-play representation.	Big group Small groups Individually	
25 minutes	Here the whole class goes on to carry out this game in front of other students and the rest of the English teachers of the high-school in the assembly hall.				
15 minutes	Once commented and discussed the role-play presentations, they will propose improvements to the game's methodology. They will have to come to the conclusion of the importance of the game carried out in relation to the acquisition of knowledge and specifically, in the acquisition of a second language.				
10 minutes	Finally, the teacher will check up students understood everything through some explanation				

References (Books, web pages...)

YouTube https://www.youtube.com/watch?v=Urn_O4QUJOw <https://www.youtube.com/watch?v=5LhyXtlqL9w>

Edmodo app <https://www.edmodo.com/?language=es>

E-Twinning webpage <http://etwinning.es/es/proyectos>

Newspaper webpages <https://www.nbcnews.com/news/crime-courts> <https://edition.cnn.com/specials/us/crime-and-justice>

<https://www.huffingtonpost.com/section/crime?guccounter=1>

High-School webpage <http://iescanariaslacuesta.blogspot.com>

Comments/observations

Even though this unit implementation through the application of learning strategies within the use of games was not taken into real practice, it is important to take into account that not every game or unit will automatically work well in every class. This depends on many aspects such as students features, their level, the context and background of both students and high-school. Timing is another important aspect to keep in mind when implementing any work in class as many of the activities or tasks will possibly take more time than expected due to different reasons.