



LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN “GET TO KNOW THE FORTUNATE ISLANDS!”

Trabajo Fin de Máster

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

Alumna: Nerea Lorenzo Barreda

Tutor: Manuel Brito Marrero

Curso académico 2019/2020
Julio 2020

RESUMEN

Este trabajo se centra en el análisis y la aplicación de las estrategias de aprendizaje cognitivas, metacognitivas y socioafectivas clasificadas por los autores J. Michael O'Malley y Anna Uhl Chamot en su libro "*Learning Strategies in Second Language Acquisition*" de 1990. Estas estrategias de aprendizaje han sido aplicadas en una situación de aprendizaje teórica, debido al cese de actividad académica práctica en la segunda mitad del curso académico 2019-2020. Esta situación de aprendizaje teórica tiene lugar en un centro educativo del norte de la isla de Tenerife y ofrece una perspectiva de enseñanza utilizando los tres grupos de estrategias anteriormente mencionados. Partiendo del marco legislativo de la Consejería de Educación y Universidades de la Comunidad Autónoma de Canarias se ha creado una situación de aprendizaje previo análisis de la teoría más importante dentro del campo de las estrategias de aprendizaje. La situación de aprendizaje que se propone, "Get to Know the Fortunate Islands!", tiene como hilo conductor la cultura de las Islas Canarias, un tema que es de tremenda utilidad para los alumnos y además les resulta motivador. El objetivo final de este trabajo es mostrar la efectividad que tiene en los alumnos un uso continuado de las estrategias de aprendizaje, tanto para practicar las funciones comunicativas propias de la segunda lengua como para trabajar las competencias claves, ya que con la ayuda de estas estrategias se conseguiría un aprendizaje más fácil y autónomo.

Palabras claves: Aprendizaje del inglés, Anna Uhl Chamot, estrategias de aprendizaje, "Get to Know the Fortunate Islands!", Islas Canarias, J. Michael O'Malley, situación de aprendizaje.

ABSTRACT

This paper focuses on the analysis and application of J. Michael O'Malley's and Anna Uhl Chamot's three groups of learning strategies—cognitive, metacognitive and social-affective—classified in their book, "*Learning Strategies in Second Language Acquisition*" (1990). These learning strategies have been applied in a theoretical learning situation, due to the particular discontinuation in this 2019-2020 academic year. This theoretical learning situation takes place in a high school located in the northern area of Tenerife, and presents a practical approach to the learning process of a second language using the three groups of strategies mentioned above. Following the decree promulgated by the Department of Education and Universities of the Canary Islands Autonomous Government, and with a previous analysis of the theoretical proposals of diverse authors on learning strategies, I have elaborated a learning situation based on some cultural traditions in the Canary Islands, which become a useful and engaging topic for students. This research's ultimate goal is to show the effectiveness that the continuous use of the learning strategies would have on the students of a second language, in this case English, for both the practice of the communicative function of language and key competences.

Key words: Canary Islands, Anna Uhl Chamot, English learning, "Get to Know the Fortunate Islands!", learning situation, learning strategies, J. Michael O'Malley

ÍNDICE

1. Introducción.....	5
2. La legislación educativa y su aplicabilidad a esta investigación.....	7
3. La teoría cognitiva y las estrategias para el aprendizaje de una lengua.....	11
3.1 La lengua como destreza cognitiva.....	15
3.1.1 La representación en la memoria.....	16
3.1.2 Los sistemas de ejecución.....	17
3.1.3 Fases en la adquisición de una habilidad cognitiva compleja.....	18
3.2 La teoría cognitiva para la enseñanza de la segunda lengua.....	19
3.3 Comprensión de la segunda lengua.....	21
3.4 Ejecución de la segunda lengua.....	22
4. Las estrategias de aprendizaje.....	25
4.1 Diferentes definiciones y clasificaciones de las estrategias de aprendizaje.....	25
4.2 Las estrategias de aprendizaje de J. Michael O'Malley y Anna Uhl Chamot.....	27
4.2.1 Las estrategias metacognitivas.....	28
4.2.2 Las estrategias cognitivas.....	31
4.2.3 Las estrategias socioafectivas.....	33
5. Situación de aprendizaje.....	35
5.1 Desglose de las sesiones de la situación de aprendizaje “Get to Know the Fortunate Islands!.....	40
5.1.1 Sesión 1: Presentación de la situación de aprendizaje.....	40
5.1.2 Sesión 2: Información general.....	41
5.1.3 Sesión 3: Lugares de interés (I).....	42
5.1.4 Sesión 4: Lugares de interés (II).....	43
5.1.5 Sesión 5: CLIL con música.....	44
5.1.6 Sesión 6: Tradiciones (I).....	45
5.1.7 Sesión 7: Tradiciones (II).....	46
5.1.8 Sesión 8: Personajes ilustres (I).....	46
5.1.9 Sesión 9: Personajes ilustres (II).....	47
5.1.10 Sesión 10: Sala de escape.....	48
5.1.11 Sesiones 11 y 12: Preparación.....	49
5.1.12 Sesión 13: Visita al Pto. De la Cruz.....	50
5.1.13 Sesión 14: Sesión final.....	51
5.2 Las estrategias de aprendizaje en “Get to Know the Fortunate Islands!.....	51
5.2.1 Las estrategias de aprendizaje metacognitivas en “Get to Know the Fortunate Islands!.....	51
5.2.2 Las estrategias de aprendizaje cognitivas en “Get to Know the Fortunate Islands!.....	53

5.2.3 Las estrategias de aprendizaje socioafectivas en “Get to Know the Fortunate Islands!.....	55
6. Conclusiones.....	57
Obras citadas.....	60
Appendix.....	62

1. INTRODUCCIÓN.

El presente trabajo se refiere al tema de las estrategias de aprendizaje y su importancia a la hora de adquirir una segunda lengua. Las estrategias de aprendizaje se pueden definir como diferentes procedimientos mentales que permiten una mejor asimilación de nuevos conceptos y facilitan el aprendizaje.

Este tipo de estrategias persiguen un propósito específico que no es otro que el aprendizaje y la resolución de los problemas que surgen a la hora de afrontar el mismo. Además, estas estrategias surgen del mismo aprendiz y son imprescindibles a la hora de generar un aprendizaje más autónomo.

Para analizar este tipo de estrategias nos basaremos principalmente en los estudios realizados por los autores J. Michael O'Malley y Anna Uhl Chamot, quienes publicaron en el año 1990 su ensayo llamado *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, que sigue siendo considerado uno de los trabajos más relevantes en el área de las estrategias de aprendizaje. Pero no solo nos basaremos en ellos, ya que previamente se realizará una revisión de los diferentes puntos de vista de diversos autores sobre las estrategias de aprendizaje y su relación con la teoría cognitiva.

Para realizar un análisis completo de las estrategias de aprendizaje definidas por O'Malley y Chamot es necesario aplicarlas en una situación de aprendizaje real. Al no haber sido posible la realización de unas prácticas presenciales en el presente curso, se simulará esta aplicación en una situación de aprendizaje llamada "Get To Know The Fortunate Islands!", que se llevará a cabo con un grupo de segundo de la ESO durante catorce sesiones, en su mayoría de cincuenta y cinco minutos.

Este trabajo se encuentra dividido en seis apartados. El primero de ellos, la introducción, consta de un breve preámbulo sobre el contenido del trabajo. En el segundo punto se hablará sobre la justificación legislativa del trabajo partiendo del marco legislativo de la Consejería de Educación y Universidades de la Comunidad Autónoma de Canarias en el Decreto 83/2016 del 4 de julio.

En el tercer apartado del trabajo se analizará la teoría cognitiva y su relevancia en el campo de las estrategias de aprendizaje, realizando una revisión de la teoría a través del punto de vista de diversos autores que han realizado teorías sobre la importancia de las estrategias de aprendizaje en relación con la enseñanza de una segunda lengua.

El cuarto apartado de este trabajo se centra de lleno en las estrategias de aprendizaje, dando en primer lugar diferentes definiciones de ellas por autores relevantes para después pasar a analizar el trabajo de los autores O'Malley y Chamot y su clasificación propia basada en tres tipos de estrategias: 1) estrategias cognitivas, 2) estrategias metacognitivas y 3) estrategias socioafectivas.

Después del análisis de las estrategias en el punto cuatro, en el apartado siguiente se desarrollará la situación de aprendizaje en sí misma, incluyendo los pormenores de cada una de las catorce sesiones que la componen. Por último, el sexto apartado contiene las conclusiones a las que se ha llegado con la realización de este trabajo.

Para completar el trabajo encontramos las obras citadas y el anexo en el que se incluye la situación de aprendizaje.

2. LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA Y SU APLICABILIDAD A ESTA INVESTIGACIÓN.

En los últimos años la legislación española ha sufrido una serie de modificaciones que han tenido como objetivo la adquisición de una educación más competencial para los alumnos. Es decir, que los alumnos no se centren simplemente en aprender unos contenidos de forma memorística para aprobar una asignatura, sino que estos contenidos puedan ser extrapolables y utilizados en su vida real fuera del aula, creando de esta manera una ciudadanía competente en diferentes materias. Esto lo recoge el Decreto 83/2016 del 4 de julio en el que se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias:

En este sentido, los principios que han guiado la concreción del currículo para la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Canarias se materializan en este Decreto en un currículo competencial, centrado en que el alumnado adquiera los aprendizajes imprescindibles para continuar desarrollándose como ciudadanía activa, crítica y responsable en el plano individual, social y académico-profesional; un currículo que facilita y orienta el desempeño docente, fomentando la integración de las áreas en situaciones de aprendizaje funcionales y contextualizadas, a través de la participación activa en entornos socialmente relevantes y significativos que se puedan desarrollar o simular en el contexto educativo. (Consejería 17047)

De esta manera la situación de aprendizaje propuesta en este trabajo llamada “Get to Know the Fortunate Islands!” ayudará a los alumnos a adquirir diferentes tipos de competencias, tratando los contenidos desde un punto de vista funcional, es decir buscando un aprendizaje significativo que sea útil para los alumnos a la hora de relacionarse en su entorno en la vida fuera del aula. De igual manera, el currículo canario de la ESO expresa la importancia de que todas las asignaturas contribuirán al conocimiento y al respeto de la cultura de las Islas Canarias:

El currículo de ambas etapas educativas contribuirá, además, a que el alumnado conozca, aprecie y respete los aspectos culturales, históricos, geográficos, naturales, sociales y lingüísticos más relevantes de la Comunidad Autónoma de Canarias, así como los de su entorno, según lo requieran las diferentes materias, valorando las posibilidades de acción para su conservación. En este sentido, los aprendizajes referidos al conocimiento de la Comunidad se trabajarán de manera sistemática y gradual en las diferentes materias. (Consejería 17048)

Centrándonos en la primera lengua extranjera (inglés), en el currículo canario se enfatiza la importancia de la misma debido a múltiples factores como la situación geoestratégica del archipiélago canario, la multiculturalidad de sus habitantes y sobre todo la importancia del sector turístico para la economía de las islas:

En el caso de la Comunidad Autónoma de Canarias, factores como el turismo—principal motor económico—las relaciones entre empresas, la situación geoestratégica y el carácter multicultural de su población otorgan una mayor relevancia al dominio de una o varias lenguas extranjeras. (Consejería 18234)

Es por esto que la situación de aprendizaje propuesta es de especial relevancia para el alumnado residente en las Islas Canarias, ya que además de utilizar materiales y recursos didácticos innovadores, está enfocado y adaptado especialmente a los intereses y necesidades de los mismos, teniendo especialmente en cuenta el contexto concreto en el que los mismos se relacionan. Al partir de un tema que tiene un factor común para todo el alumnado (residir en las islas, si bien no todos han nacido en ellas) obtiene especial relevancia, lo que genera un interés en el grupo de alumnos al trabajar con un tema que les resulta familiar, y que tomarán como propio, les resultará más fácil sentir interés por el aprendizaje propuesto, y de esta manera podrán obtener más conocimiento que podrán más adelante extrapolar a otros contextos de su vida. Esto también se encuentra recogido en el Decreto 83/2016: “se trabajarán situaciones reales o simuladas que partan de aspectos familiares para el alumnado o que despierten su interés para, más adelante, ser usadas en contextos cotidianos o menos habituales en los ámbitos personal, público, educativo y ocupacional laboral” (Consejería 18235).

Por otra parte, la utilización de estrategias de aprendizaje para el aprendizaje de una segunda lengua está también recogida en el Decreto 83/2016, en la que se explica la importancia que tienen los tres grupos de estrategias a la hora de que el alumno aprenda más fácilmente y cada vez de forma más autónoma una nueva lengua:

Un aspecto significativo abordado desde esta materia es el aprendizaje de estrategias metacognitivas, de modo que el alumnado aprenderá a planificar su trabajo, a marcarse metas, a escuchar activamente, a identificar el objetivo de una tarea determinada, a supervisar su trabajo y a autoevaluarse, aceptando el error como parte fundamental del aprendizaje y reflexionando sobre sus propios progresos. Las estrategias sociales y afectivas son también un aspecto fundamental en el aprendizaje de una lengua extranjera: aprender a motivarse, cooperar en las tareas, desarrollar el entendimiento entre culturas, tener conciencia sobre aquello que se desconoce, pedir aclaraciones, preguntar, observar una actitud

positiva frente al estudio, adquirir la suficiente autoconfianza a través del planteamiento de metas asumibles o valerse de la música y del sentido del humor para establecer y mantener contacto con otras personas constituyen elementos que deben ser incorporados al proceso de aprender a aprender a lo largo de toda la vida. Por último, el estudio de una lengua extranjera requiere aprender a usar estrategias cognitivas y memorísticas como, por ejemplo, el uso de palabras clave para deducir el significado de una frase, asociar palabras, transferir elementos de la lengua materna a la extranjera, destacar ideas o términos, aprovechar las oportunidades ofrecidas para practicar la lengua, etc. (Consejería 18237)

Igualmente, con esta situación de aprendizaje se pretende, además de trabajar diferentes contenidos de los bloques I, II, III y IV del currículo, prestar especial atención a algunos de los contenidos del bloque V del currículo “Aspectos sociolingüísticos, socioculturales y emocionales», por ejemplo que el alumno sea capaz de identificar las diferencias y similitudes entre las costumbres propias de su Comunidad Autónoma y otras: “Asimismo, se pretende que pueda identificar las similitudes y diferencias que existen entre las diversas culturas y reflexionar sobre la influencia de estas en su propio entorno” (Consejería 18241).

Otro punto importante de la situación de aprendizaje “Get to Know the Fortunate Islands!” es la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación. La utilización de las TICs es primordial hoy en día, y esta ofrece a los alumnos una gran variedad de recursos a la hora de trabajar. Trabajar con TICs no solo motiva a un alumnado que es nativo digital, sino que además ayuda a los alumnos a lidiar con la nueva lengua de una forma más natural (cf. Consejería 18235). Además el uso de las TICs es imprescindible para ayudar a la adquisición de la competencia digital, que los alumnos trabajarán no solo a través de programas de procesamiento de texto, sino que tendrán que tendrán que ser capaces de utilizar diferentes aplicaciones para crear sus propios recursos, además de utilizar la red para conseguir información y aprender a diferenciar con ayuda del docente las fuentes de información fiables a la hora de realizar un trabajo académico. Todo esto también se encuentra recogido por parte de la Consejería de Educación en el Decreto 83/2016:

Esto condiciona la forma de aprender del alumnado, puesto que puede experimentar por sí mismo, con el auxilio de diversos y potentes medios, comunicándose con hablantes de otra lengua, navegando y creando materiales, entre otras opciones, tanto dentro como fuera del contexto educativo. Así contribuye esta materia a la adquisición de la *Competencia digital* (CD) en la ESO: los alumnos y alumnas usarán la Red para establecer contacto social y elaborar

trabajos y proyectos, lo que implica el dominio de aspectos como el uso correcto de motores de búsqueda, el manejo de recursos básicos de procesamiento de textos, programas o aplicaciones y redes sociales, al igual que la discriminación de las fuentes desechando las poco fiables, propiciando de modo indirecto la consecución de nociones de seguridad básicas, así como de los riesgos asociados al uso de las tecnologías y recursos online. (Consejería 18236)

Por último, en esta situación de aprendizaje se tiene en cuenta las diferentes opciones de agrupamientos a la hora de trabajar (individualmente, por parejas, en pequeños grupos, en gran grupo...), y se valora especialmente las ventajas del trabajo cooperativo. A través del trabajo en equipo los estudiantes trabajan de forma colectiva para llegar a un objetivo común final, que pueden ayudarse unos a otros al igual que compartir diferentes puntos de vista para llegar a un resultado final más óptimo, al que individualmente no habrían podido llegar. Así, en la mayor parte de la situación de aprendizaje propuesta en este trabajo se trabaja con grupos formales—“grupos que funcionan durante un periodo de tiempo para lograr objetivos comunes, asegurándose de que ellos mismos y sus compañeros completan la tarea asignada” (Quintero Ruiz, 19)— para ayudar a los alumnos a la adquisición de la capacidad de trabajo en equipo que será, sin duda, imprescindible a lo largo de su vida académica así como en su entrada en el mundo laboral.

3. LA TEORÍA COGNITIVA Y LAS ESTRATEGIAS PARA EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA.

Para entender el funcionamiento de las estrategias de aprendizaje es necesario llevar a cabo una revisión explicando la importancia de los procesos cognitivos implícitos en las mismas, ya que es a partir de estos procesos cognitivos como los aprendices activan las herramientas que conocemos como estrategias de aprendizaje.

Es importante explicar que en la investigación de la teoría que explica las estrategias de aprendizaje, se han tomado dos puntos de partida diferentes: en primer lugar nos encontramos la psicología cognitiva y en contraposición está la lingüística. Cada una de estas áreas ha intentado describir los procesos de adquisición de una segunda lengua al igual que el uso de las estrategias de aprendizaje durante dicho proceso. Cuando nos enfocamos en el punto de vista de la psicología tenemos que centrarnos en la corriente llamada psicología cognitiva—explicada ampliamente por el teórico John R. Anderson—, esta es la corriente que ha sido responsable de explicar los sucesos relacionados con la adquisición de segundas lenguas mediante diferentes experimentos con la intención de enseñar a los aprendices a adquirir las estrategias de aprendizaje. Además, tenemos que tener en cuenta la teoría general de adquisición de una segunda lengua: esta es la teoría que habla de las estrategias de aprendizaje teniendo en cuenta la manipulación de la lengua, que es la que explican entre otros Michael O'Malley y Anne Uhl Chamot en algunos de sus trabajos (Suau 5).

Partiendo de esta base y con el fin de poder analizar la contribución de la teoría cognitiva en la adquisición de una segunda lengua lo principal es hacer una revisión de las diferentes teorías y estudios que han realizado varios investigadores a lo largo de los años, con el fin de identificar el papel de la cognición en la adquisición de una segunda lengua. Se analizarán los trabajos de entre otros Jim Cummins, William Tikunoff, Michael Canale y Merrill Swain, y más profundamente los estudios de John Anderson, quien puede ser considerado el precursor de la explicación del aprendizaje de las habilidades complejas desde el punto de vista de un modelo cognitivo.

Pero, ¿qué es la teoría cognitiva? La teoría cognitiva se ha utilizado a lo largo de los años para explicar los diferentes procesos mentales que se dan cuando una persona está pasando por un proceso de aprendizaje, ya que estos procesos mentales pueden estar condicionados por factores intrínsecos o extrínsecos que concluyen con el

aprendizaje en un individuo (cf. Sincero). Además la teoría cognitiva explica la importancia de la eficacia de los procesos cognitivos:

La teoría cognitiva del aprendizaje determina que los diferentes procesos del aprendizaje pueden ser explicados, en primer lugar, por medio del análisis de los procesos mentales. Presupone que, por medio de procesos cognitivos efectivos, el aprendizaje resulta más fácil y la nueva información puede ser almacenada en la memoria por mucho tiempo. Por el contrario, los procesos cognitivos ineficaces producen dificultades en el aprendizaje que pueden ser observadas a lo largo de la vida de un individuo. (Sincero)

El teórico Jim Cummins ha descrito el dominio de la lengua teniendo en cuenta dos aspectos: 1) la dificultad de la tarea y 2) el contexto en el que se lleva a cabo (Cummins 61-64). La dificultad puede variar dependiendo de la tarea: por ejemplo, leer un cartel en la carretera se consideraría cognitivamente poco exigente mientras que la realización de una exposición oral sería un reto cognitivo. Por otro lado, el contexto en el que se lleva a cabo la lengua puede englobar desde espacios enriquecidos con claves lingüísticas para el significado hasta aquellos donde estas claves adicionales se reducen o simplemente no existen. De este modo, las tareas académicas suelen ser cognitivamente exigentes y requerir un uso de la lengua en espacios donde las claves lingüísticas se reducen. Por otra parte, las tareas fuera del aula suelen ser cognitivamente poco exigentes y se caracterizan por una lengua que se enriquece de muchas claves lingüísticas para su significado (cf. O'Malley y Chamot 9).

Esta descripción del dominio de la lengua por parte de Cummins, fue ampliada por William J. Tikunoff quien añadió tres conceptos perpendiculares: 1) la competencia interaccional, 2) la competencia académica y 3) la competencia participativa. Tikunoff defiende que para que exista una participación fructífera en el aula el alumno debe observar las normas sociales de la clase y seguirlas a la vez que trabaja con niveles cognitivos cada vez más complejos (cf. Tikunoff, 18-19).

En el caso de Michael Canale y Merrill Swain quienes propusieron un marco teórico en el cual la competencia comunicativa tiene tres grandes componentes: 1) la competencia gramatical—vocabulario y pronunciación, 2) la competencia sociolingüística—normas socioculturales para usar la lengua de forma apropiada y normas del discurso para usar la lengua de forma coherente y cohesiva, y 3) la competencia estratégica—estrategias verbales y no verbales que se usan para compensar los fallos en la comunicación (cf. Canale y Swain 2-8).

Una de las teóricas que ha intentado identificar otros aspectos importantes en la adquisición de una segunda lengua ha sido Ellen Bialystok, quien identificó cuatro categorías diferentes de estrategias de aprendizaje: inferencia, supervisión, práctica formal y práctica funcional. En el modelo de Bialystok las estrategias de aprendizaje son definidas como “optimal means for exploiting available information to improve competence in a second language” (Bialystok 71). El tipo de estrategia que utilice el estudiante dependerá del tipo de conocimiento requerido, el cual Bialystok divide en tres grupos: 1) conocimiento lingüístico explícito, 2) conocimiento lingüístico implícito y 3) cultura general. Bialystok teorizó que la inferencia se puede usar con el conocimiento lingüístico implícito y con la cultura general, mientras que la monitorización y las prácticas formal e informal contribuyen a los conocimientos lingüísticos explícitos e implícitos. Bialystok afirma que el uso correcto de las estrategias da lugar al desarrollo de las competencias lingüísticas (O’Malley y Chamot 10).

Bialystok amplía esta teoría junto con Ellen Bouchard Ryan añadiendo dos dimensiones de conocimiento lingüístico a las habilidades cognitivas: 1) el conocimiento analizado, mediante el cual el sujeto tiene acceso a la estructura y a la manipulación del conocimiento previo y 2) el control cognitivo, que es la dimensión responsable de seleccionar y coordinar la información necesaria en un momento dado. La realización de tareas simples utilizando la lengua demandarán un nivel bajo de análisis y control cognitivo, mientras que para la realización de tareas más exigentes cognitivamente estos conocimientos son fundamentales:

The decrease in contextualization from conversational to metalinguistic tasks increases the need for analysed knowledge, while the increase of the requirement to focus on form increases the need for cognitive control. (Bialystok y Ryan 233)

La teoría de Bialystok y Ryan contrasta con la hipótesis de entrada desarrollada por el lingüista Stephen Krashen. Krashen en su hipótesis postula que existen dos sistemas independientes para mejorar la habilidad en las segundas lenguas: en primer lugar, la adquisición subconsciente de la lengua y, en segundo lugar, el aprendizaje consciente de la misma (cf. Krashen 1). Krashen describe la adquisición como un proceso subconsciente que ocurre en contextos espontáneos al contrario que el aprendizaje, que para el teórico es un proceso del que el aprendiz es consciente de las normas de la lengua. Según la hipótesis de entrada el aprendizaje no lleva a la

adquisición, ya que el único fin del aprendizaje es poder actuar como instructor de otros aprendices (cf. Krashen 1-3).

Para los teóricos Lily Wong Fillmore y Merrill Swain las estrategias de aprendizaje son fundamentales en la adquisición de un segundo idioma. Ella explica que una vez el aprendiz sea capaz de diferenciar los diferentes segmentos de los que se compone un idioma, pueden empezar a adquirir conocimiento sobre el mismo y para llegar a él utilizan una serie de estrategias cognitivas:

Learners apply a host of cognitive strategies and skills: they have to make use of associative skills, memory, social knowledge and inferential skill in trying to figure out what people are talking about. They used whatever analytical skills they have to figure out relationships between forms, functions and meanings. They have to make use of memory, pattern recognition, induction, categorization, generalization, inference and the like to figure out the structural principles by which the forms of the language can be combined. (Fillmore 286)

Fillmore observó que las diferencias de nivel a la hora de aprender una segunda lengua se deben a la implicación de procesos cognitivos generales, especialmente aquellos que son importantes a la hora de aprender una lengua (cf. Fillmore 286-287).

Desde el enfoque de Barry McLaughlin, Tammi Rossman y Beverly McLeod, se considera al aprendiz como un organizador activo de nueva información con limitaciones de procesamiento y habilidades. Si bien la motivación se considera un elemento importante en el aprendizaje de una lengua, el sistema cognitivo del alumno es fundamental para procesar la información. El alumno puede almacenar y recuperar la información lingüística dependiendo del grado en el que esta se procesó. Estos autores se basaron en la teoría cognitiva al sugerir que los alumnos pueden lograr la automatización a la hora de adquirir una nueva lengua utilizando un enfoque descendente (“top-down approach”)—ir desde el conocimiento más general, el que se puede obtener del mundo real, al detalle—o ascendente (“bottom-up approach”)—partir desde los detalles, como por ejemplo significado de palabras individuales, para llegar al “todo” (cf. Solso, MacLin y MacLin 2-10) En ambos casos la cognición está involucrada, pero el grado de participación variará dependiendo de la relación entre los requisitos de la tarea y los conocimientos del aprendiz (cf. O’Malley y Chamot 11).

En el año 1985 Bernard Spolsky propuso una teoría de adquisición de una segunda lengua basada en reglas de preferencias—“rules that apply typically but not necessarily, and the weighting or salience of which is dependent on situations and

attitudes” (cit. Czajkowski 117)—en las cuales los procesos cognitivos juegan un papel fundamental. Según Spolsky existen tres tipos de condiciones al aprender un segundo idioma: 1) condiciones necesarias, 2) condiciones de declive y 3) condiciones de tipicidad. El primer grupo se refiere a aquellas condiciones que son obligatorias para el aprendizaje de una lengua, incluyendo la entrada del idioma meta, la motivación y las oportunidades de practicar. Las condiciones de declive son aquellas en las que cuanto más posibilidades haya de que la condición ocurra, más posibilidades hay de que el aprendizaje tenga lugar. Las condiciones de tipicidad son las que normalmente—pero no necesariamente—ayudan al aprendizaje, por ejemplo en la toma de riesgos:

The achievement of the many possible outcomes in second language learning depends on meeting a number of conditions: Some are necessary, as without them learning is impossible; many are graded, in other words there is a relation between the extent to which the conditions are met and the outcome, and others are conditions that apply typically but not necessarily. (Spolsky 2)

La teoría para la adquisición de una segunda lengua de Spolsky contiene dos grupos de condiciones conectadas entre sí que representan los tres tipos anteriormente mencionados: el primer grupo contiene a las condiciones que dependen del contexto social, mientras que en el segundo grupo se concentran las condiciones que tienen que ver con los factores de aprendizaje (cf. Spolsky, 2-3). En el modelo de Spolsky las estrategias de aprendizaje aún no se describen como tales, pero formarían parte de las capacidades relacionadas con el segundo grupo de condiciones, es decir aquellas que están relacionadas con los factores de aprendizaje (cf. O’Malley y Chamot 12).

3.1. LA LENGUA COMO DESTREZA COGNITIVA.

Teniendo como base todas estas teorías previas, Michael O’Malley y Anna Uhl Chamot formulan que “second language acquisition cannot be understood without addressing the interaction between language and cognition” (O’Malley y Chamot, 16). Estos autores afirman que los procesos a la hora de adquirir una segunda lengua son similares a los descritos en la teoría cognitiva. El enfoque que siguen O’Malley y Chamot es que la adquisición de una segunda lengua se entiende más fácilmente si la consideramos como una habilidad cognitiva compleja, es decir, como una habilidad para desarrollar varios procesos mentales (cf. O’Malley y Chamot 25).

Existen diferentes formas de representar la actuación de una habilidad cognitiva compleja, que pueden ir desde el análisis de tareas a los sistemas de ejecución, ambas procedentes de la psicología cognitiva. En este trabajo el modelo que explicaremos será los sistemas de ejecución de John Anderson, que también explican O'Malley y Chamot en sus trabajos. Estos autores eligen trabajar con este modelo debido a sus múltiples ventajas: en primer lugar, Anderson es capaz de integrar múltiples conceptos de la teoría cognitiva en su modelo, lo que le da a este un enfoque de generalidad. En segundo lugar, los sistemas de ejecución se centran en diferentes partes del comportamiento lingüístico como, por ejemplo, la ejecución y comprensión de los textos orales y escritos—que serán explicados más adelante—cosa que no hacían otros modelos. Una tercera razón es que el modelo de Anderson diferencia entre los diferentes tipos de conocimiento—conocimiento declarativo y conocimiento procedimental. Otra de las razones por las que O'Malley y Chamot adoptaron este modelo es por su posibilidad de ampliarse para poder incorporar el procesamiento estratégico a la adquisición de información. Por último, al ser un modelo que está en continua revisión es un modelo que O'Malley y Chamot ven como actualizado (cf. O'Malley y Chamot, cit. Suau 5).

3.1.1. LA REPRESENTACIÓN EN LA MEMORIA.

Anderson, además, distingue entre lo que las personas sabemos sobre algo—información estática en la memoria—y lo que las personas saben cómo hacer—información dinámica en la memoria. El conjunto de lo que una persona sabe se considera conocimiento declarativo, mientras que el conjunto de lo que sabe hacer es llamado conocimiento procedimental (cf. Anderson, *Architecture* viii).

El conocimiento declarativo se mantiene en la memoria a largo plazo a través de núdulos conceptuales o términos de significados que están vinculados con otros núdulos conceptuales por medio de conexiones. Estas conexiones pueden ser asociaciones simples, complejas o esquemas, que son redes de núdulos conectadas entre sí de forma aún más compleja. El estímulo que la información recibida en la memoria a corto plazo genera en la memoria a largo plazo es lo que hace que se genere significado. Estos esquemas son los responsables de las inferencias sobre las ideas. Un ejemplo de conocimiento declarativo serían las definiciones de palabras (cf. O'Malley y Chamot 20).

Por otro lado, el conocimiento procedimental se refiere a la habilidad de realizar varios procedimientos mentales. Anderson afirma que conforme se utiliza un

conocimiento de forma repetida la capacidad de ser capaces de verbalizar los pasos que seguimos para hacerlo se va perdiendo, debido a la automatización. Un ejemplo de este conocimiento sería la habilidad para entender y generar lenguaje. En contraste con el conocimiento declarativo que se puede aprender rápidamente, el conocimiento procedimental se aprende gradualmente y es necesario practicarlo (cf. O'Malley y Chamot 24). La representación del conocimiento procedimental en la memoria es un tema fundamental de la teoría cognitiva y Anderson lo incluye en sus sistemas de ejecución.

3.1.2. SISTEMAS DE EJECUCIÓN.

La base de la que parte Anderson para poder construir un sistema cognitivo común que explique todos los procesos mentales es lo que el llama sistemas de ejecución. Anderson utiliza los sistemas de ejecución como puente para poder explicar el desarrollo de todas las habilidades cognitivas complejas y afirma que todas estas habilidades se pueden ser representar como sistemas de ejecución y que su modo de ejecución es similar al de un ordenador. Todos los sistemas de ejecución tienen una condición y una acción: la condición contiene una cláusula o un conjunto de ellas antecedidas por si o "if", y la acción tiene una cláusula o un conjunto de ellas precedidas por entonces o "then" (cf. Anderson, *Architecture* 6). Anderson ilustra esto con un ejemplo:

"IF person 1 is the father of person 2
and person 2 is the father of person 3[CONDICIÓN]
THEN person 1 is the grandfather of person 3"[ACCIÓN]. (Anderson 6)

Cada par de condición-acción—o ejecuciones—son en un principio conocimiento declarativo pero a través de la práctica estos sistemas de ejecución pasarán a ser conocimiento procedimental que se realizarán de forma automática (cf. O'Malley y Chamot 25). Sabiendo todo esto en el siguiente subcapítulo explicaré de qué manera el conocimiento declarativo que se usa a la hora de desempeñar una habilidad compleja pasa a un estado más automatizado, llegando a la etapa procedimental.

3.1.3. FASES EN LA ADQUISICIÓN DE UNA HABILIDAD COGNITIVA COMPLEJA.

Para explicar el procedimiento mediante el cual el conocimiento declarativo para a convertirse en procedimental Anderson presenta en su teoría tres fases para la adquisición de destrezas: 1) la fase cognitiva, 2) la fase asociativa y 3) la fase autónoma:

1) Fase cognitiva: el aprendizaje de una destreza empieza en este estado para la mayoría de aprendices. Durante esta fase los estudiantes son instruidos en cómo hacer una tarea, se les da un ejemplo y oportunidades para practicar. En esta primera fase el aprendiz realiza las actividades de una manera consciente. El conocimiento adquirido durante esta parte suele ser declarativo y el aprendiz es capaz de describirlo verbalmente.

2) Fase asociativa: en esta fase podemos decir que el aprendiz se encuentra en un nivel intermedio. En esta segunda parte empiezan a ocurrir cambios con respecto a la habilidad con la que se desarrolla la destreza. Por ejemplo, el alumno empieza a darse cuenta de los errores cometidos en la fase cognitiva y es capaz de irlos eliminando gradualmente. Al mismo tiempo, las conexiones entre los diferentes componentes de la destreza se van fortaleciendo. Es aquí cuando el conocimiento declarativo pasa a ser procedimental, aunque aún puedan existir algunos errores a la hora de realizar la habilidad.

3) Fase autónoma: en esta última fase, el rendimiento de la habilidad mejora cada vez más. El aprendiz es capaz de ejecutar la destreza de manera automática y los errores que impedían un correcto funcionamiento de la destreza desaparecen. En este punto, la destreza puede ser ejecutada sin demasiado esfuerzo y no es necesario utilizar la memoria o ser totalmente consciente a la hora de realizarla, es decir, olvidándose de las reglas formales de la habilidad. (cf. O'Malley y Chamot 25-26)

En otras palabras, esta teoría sugiere que los individuos aprenderán las reglas de una habilidad compleja en primer lugar, para posteriormente poder ejecutar la misma de forma competente y automática. Este proceso para adquirir destrezas se denomina "knowledge compilation" o recopilación de conocimiento, y está formado por dos componentes básicos: procedimiento y composición. Durante el procedimiento el aprendiz genera una representación proposicional de una secuencia de acciones para convertir esta representación en un sistema de ejecución. Por otra parte, las composiciones consisten en combinar varias ejecuciones que ya se han convertido en automáticas en una sola ejecución y sirven para superar las limitaciones de la memoria a corto plazo (cf. O'Malley y Chamot 26-27).

Aunque O'Malley y Chamot se apoyan en la teoría de Anderson, estos tres autores examinan tres dificultades básicas a la hora de lidiar con la descripción de Anderson de la adquisición por fases de las habilidades cognitivas complejas: 1) los

problemas a la hora de aprender a través de reglas formales, 2) la utilización de un proceso simple para explicar todas las formas de aprender habilidades cognitivas complejas, y 3) la posibilidad de que la teoría conduzca a un sistema de instrucción poco eficiente (cf. O'Malley y Chamot, 27).

3.2. LA TEORÍA COGNITIVA PARA LA ENSEÑANZA DE LA SEGUNDA LENGUA.

Para O'Malley y Chamot las tres fases de adquisición de una destreza que plantea Anderson en su teoría—fase cognitiva, asociativa y autónoma—explicadas con anterioridad, son especialmente relevantes a la hora de comprender el proceso de adquisición de una segunda lengua, al igual que para saber instruir a los aprendices de forma correcta durante ese proceso. Por ello, desarrollan cuatro aspectos de la adquisición de una segunda lengua que se pueden explicar basándose en la teoría cognitiva: 1) el paralelismo entre las fases y los conceptos teóricos de una segunda lengua, 2) el conocimiento consciente, 3) el nivel y tipo de habilidad lingüística y 4) la retención o pérdida de conocimiento. A continuación pasaré a explicar cada uno de ellos.

- 1) El paralelismo entre las fases y los conceptos teóricos de una segunda lengua. El paralelismo entre las fases y los conceptos de una segunda lengua puede entreverse al delinear los procesos que ocurren a la hora de la adquisición de una segunda lengua en cada fase. En la primera fase, la fase cognitiva, el aprendiz de una segunda lengua empieza a trabajar en una actividad mental consciente, concentrando la atención en diferentes aspectos de la lengua—dependiendo del contexto—para conseguir encontrarle sentido a lo que se pretende aprender. Esta mayor atención a la nueva lengua que caracteriza esta fase explicaría porqué muchos aprendices atraviesan una fase silenciosa cuando empiezan a aprender una segunda lengua, ya que resulta más sencillo entender estando en silencio que ejecutando la lengua a la vez. En la segunda fase, la fase asociativa, el aprendiz empieza a familiarizarse con el conocimiento adquirido en la fase previa para poder usarlo de forma procedimental. Los teóricos de la segunda lengua llaman a esta fase interlengua, es decir, un término medio en el que el aprendiz es capaz de comunicarse con la segunda lengua, pero de forma imperfecta. Finalmente, la tercera fase o fase autónoma se da cuando el aprendiz ya es capaz de procesar la lengua de forma autónoma, de una forma parecida a la que lo haría un hablante

nativo. Esta fase también es conocida como procesamiento automático, y cuando llega a ella, el aprendiz usa la lengua con fines puramente funcionales. Como en esta última fase la lengua es procesada de manera automática el aprendiz es, además, capaz de procesar nueva información a la vez que utiliza la lengua es decir, es capaz de comprender y ejecutar la lengua a la vez (cf. O'Malley y Chamot 77-79):

At this point, the learner focuses on using the language for functional purposes, whether these are social, academic, or technical. Because language can be processed automatically, the learner is able to process new information at the same time that language is in use. In other words, parallel processing becomes possible. (O'Malley y Chamot 79)

- 2) El conocimiento consciente. El segundo aspecto que debe ser analizado tiene que ver con la consciencia del proceso de aprendizaje por parte del aprendiz a la hora de adquirir de una segunda lengua. Durante este proceso de adquisición el aprendiz es más consciente al principio de las reglas y pasa a tenerlas menos en cuenta una vez alcanza el nivel deseado, ya que estas reglas pasan a estar automatizadas (cf. O'Malley y Chamot 79-81).
- 3) Nivel y tipo de habilidad lingüística. En este punto, O'Malley y Chamot explican que al ser la lengua un sistema altamente complejo, que no incluye solamente gramática, semántica y pronunciación sino otros aspectos como las reglas del discurso, es posible que el aprendiz adquiera los aspectos de la segunda lengua secuencialmente. Es decir, que un aprendiz puede pasar por las tres fases de adquisición de una segunda lengua con los aspectos de la lengua que sean más sencillos para él, y cuando haya llegado al nivel deseado de automatización con estos, puede centrarse en los aspectos más complicados (cf. O'Malley y Chamot 81).
- 4) Retención o pérdida de conocimientos. El último aspecto en el que se concentran O'Malley y Chamot para la relación entre la teoría cognitiva y la adquisición de una segunda lengua es la retención o la pérdida de la lengua después de haber estado expuesto o haber tenido una instrucción formal en una segunda lengua. La teoría cognitiva explica que los elementos de la lengua que permanecen en la fase cognitiva y por lo tanto representados como conocimiento declarativo, serían los primeros en ser olvidados; al contrario, los aspectos de la lengua que han pasado por las tres fases y han conseguido llegar a automatizarse para el aprendiz serán retenido (cf. O'Malley y Chamot, 82). En este punto es

importante aclarar qué destrezas se consideran conocimiento declarativo y cuáles conocimiento procedimental. Como conocimiento declarativo podemos poner los ejemplos de vocabulario, al igual que la competencia sociolingüística que incluye las normas culturales y los registros. Por otra parte, un ejemplo de conocimiento procedimental sería la competencia gramatical (cf. O'Malley y Chamot 81-82).

En definitiva, ver la adquisición de una segunda lengua como una habilidad cognitiva ofrece un alto número de ventajas. Como, por ejemplo, ofrecer un marco teórico exhaustivo y específico para el aprendizaje de una segunda lengua. En segundo lugar, la teoría cognitiva puede explicar diferentes modelos útiles que han sido mencionados como fenómenos aislados y situarlos en el contexto de una afirmación teórica, como por ejemplo las reglas de la competencia comunicativa, la interlengua o el conocimiento metalingüístico. Además la teoría puede ser adaptada para ofrecer una visión detallada del proceso de adquisición de una segunda lengua (cf. O'Malley y Chamot 83).

3.3. COMPRENSIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA.

Desde el punto de vista de la teoría cognitiva la comprensión de una lengua consiste en un proceso activo y complejo en el cual los individuos dan sentido a una información obtenida mediante el oído o la escritura (cf. O'Malley y Chamot 33); en otras palabras, escuchar y leer. Anderson sugiere que, ya que los procesos mentales necesarios para comprender tanto las audiciones como las lecturas son tan parecidos la comprensión de ambos puede ser analizada como el mismo fenómeno. Anderson divide la comprensión de estas habilidades en tres procesos relacionados estrechamente entre sí: procesos perceptivos, análisis y utilización (cf. O'Malley y Chamot 34).

En primer lugar, durante los procesos perceptivos la atención de los aprendices se enfoca en el texto (oral o escrito); durante este proceso pequeños fragmentos del texto se conservan en la memoria a corto plazo. Mientras el texto se encuentra en la memoria a corto plazo, el análisis del mismo puede comenzar y mediante los procesos de codificación algunas partes del texto pueden empezar a convertirse en representaciones significativas para el aprendiz. Tanto para la escucha como para la lectura el aprendiz pondrá su atención en los factores contextuales, como por ejemplo

las características de la tarea o el tipo de texto que se ha presentado (cf. O'Malley y Chamot 34).

El segundo proceso de comprensión es el análisis. En este proceso las palabras y las frases son utilizadas para construir un significado con sentido del texto en cuestión. Los aprendices descodificarán en primer lugar palabras sueltas del texto haciendo coincidir el modelo auditivo o de escritura de las mismas con su representación almacenada en la memoria a largo plazo, en forma de conocimiento declarativo. El resultado de esta descodificación es el acceso léxico: la creación de coincidencias entre las palabras que se encuentran en la memoria a corto plazo y las que permanecen recogidas en la memoria a largo plazo (cf. Anderson cit O'Malley y Chamot 34).

El tercer y último proceso descrito por Anderson para la comprensión de los textos oídos y leídos es la utilización. Esta consiste en relacionar la representación mental que se tiene del texto con el conocimiento declarativo que se tiene almacenado en la memoria a largo plazo. Este proceso mediante el cual una persona accede a la información almacenada en la memoria a largo plazo recibe el nombre de difusión de la activación. En este proceso en la memoria a largo plazo se activan las conexiones entre la información ya almacenada y la nueva información que se ha analizado, es decir, el estudiante recordará la información que ya conoce y que le puede ser útil para la comprensión del nuevo texto. La utilización es la clave de la comprensión y el componente básico que la facilita. (cf. O'Malley y Chamot 35).

3.4 EJECUCIÓN DE LA SEGUNDA LENGUA.

Después de hablar de la comprensión de la segunda lengua es necesario hacerlo de su ejecución, es decir las dos habilidades esenciales restantes: hablar y escribir. Basándonos en la teoría cognitiva, la ejecución de la lengua se considera igualmente un proceso activo de construcción de significado y expresión. Anderson establece, al igual que con los procesos de comprensión, tres fases en las que la ejecución de la lengua puede ser dividida: construcción, transformación y ejecución.

Durante la primera fase de construcción, el aprendiz establece cuáles son los objetivos que pretende alcanzar durante el proceso comunicativo. Una vez que el aprendiz ha decidido cuál es su meta, el siguiente paso será decidir los hechos que se expresarán, para llevar esto a cabo es necesario realizar una búsqueda a través del conocimiento declarativo en la memoria a largo plazo e identificar la información apropiada para el objetivo seleccionado. El tercer y último paso en la fase de

construcción es decidir de qué forma estructurar la información seleccionada. Para realizar esta estructuración, el aprendiz puede usar varios tipos de conocimiento como, por ejemplo, el conocimiento sobre las normas del discurso, el conocimiento de la audiencia a la que se dirige o las diferentes reglas sociolingüísticas. El conocimiento del discurso implica ser capaz de utilizar varios tipos de esquemas diferentes en cada momento. Por ejemplo, si la ejecución que se va a generar es una narración, se debe ser capaz de utilizar los elementos que la componen, es decir, la forma en la que se cuenta la historia, incluyendo la trama, los personajes o el punto culminante. Pero si, por el contrario, se pretende utilizar la lengua para participar en una secuencia de acciones habituales—como puede ser la realización de una compra—se tendrá que conocer los elementos que componen los guiones de eventos (cf. O'Malley y Chamot 38-40). O'Malley y Chamot ilustran esto con un ejemplo:

A child may have as a goal the successful negotiation of the purchase of a chocolate ice-cream cone. The child plans the type of language needed to achieve this goal based on similar experiences or observations of other, then carries out the plan. After engaging in this type of negotiation a number of times, the child has developed an event script for buying chocolate ice-cream cones, which can then be modified for others flavors of ice cream and eventually for other types of service encounters. (O'Malley y Chamot 39)

La segunda fase del sistema de ejecución de la lengua en una lengua extranjera es la transformación. En esta fase, las reglas de la lengua son aplicadas para transformar lo que se pretende decir en un mensaje significativo que la audiencia sea capaz de comprender. Este proceso es similar al proceso de análisis explicado en el apartado anterior sobre la comprensión de la segunda lengua, durante el cual el significado se dividía en diferentes unidades (palabras o frases). Anderson afirma que la lengua es ejecutada por fases, al igual que es comprendido a través del análisis de dichos componentes. Los sistemas de ejecución para la ejecución de la segunda lengua corresponden a los sistemas de comprensión de la misma; estos sistemas de ejecución de la lengua son declaraciones “IF-THEN”—que ya han sido explicadas con anterioridad—orientadas a unos objetivos específicos para la realización de acciones determinadas cuando existen unas condiciones concretas (cf. O'Malley y Chamot, 40).

La ejecución es la última fase para la ejecución de una segunda lengua, y esta tiene lugar cuando el mensaje terminado puede ser oído o visto. Es importante mencionar que estas tres fases pueden ocurrir de forma repetitiva una vez se ha

establecido el objetivo de comunicación inicial, es decir, el alumno puede ir alternando entre los procesos de construcción, transformación y ejecución a medida que va desarrollando el mensaje (cf. O'Malley y Chamot, 40-41).

Desde el punto de vista de la teoría cognitiva, la ejecución de la lengua se considera un proceso activo y basado en el significado que se aplica tanto al habla como a la escritura. El proceso de generación consta de tres etapas análogas a las etapas de comprensión de la lengua, pero con diferencias importantes (cf. O'Malley y Chamot, 42).

4. LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

4.1. DIFERENTES DEFINICIONES Y CLASIFICACIONES DE LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Ya que han sido múltiples los investigadores que han escrito sobre las estrategias de aprendizaje, existen multitud de definiciones que varían unas de otras dependiendo del enfoque que el investigador tenga sobre el proceso de adquisición de la segunda lengua. De esta manera, podemos encontrar definiciones de las estrategias más centradas en el análisis psicolingüístico, como la de C. Faerch y G. Kasper quienes sitúan las estrategias de aprendizaje dentro de un modelo de ejecución del discurso. Estos autores definen las estrategias como “potentially conscious plans for solving what to an individual presents itself as a problem in reaching a particular communicative goal” (36). Para estos autores las estrategias son necesarias a la hora de completar alguna parte del aprendizaje y las dividen en dos grandes grupos diferenciados: por un lado las estrategias de aprendizaje (EA) y por el otro las estrategias de comunicación (EC) (cf. Faerch y Kasper 36).

Otras definiciones se basan más en la interacción y en la negociación de significados, como la de Elaine Tarone, quien además incluye un tercer grupo de estrategias denominado estrategias de ejecución. Tarone define las estrategias de aprendizaje como “an attempt to develop linguistic and sociolinguistic competence in the target language, to incorporate these into one’s interlanguage competence” (Tarone 290).

En los primeros análisis sobre las estrategias de aprendizaje nos encontramos al teórico Pit Corder. En su tipología, este autor también realiza una distinción entre dos grupos de estrategias: 1) estrategias productivas y 2) estrategias receptivas. Según Corder, las estrategias de aprendizaje se incorporan a la interlengua del aprendiz, mientras que las estrategias de comunicación que los aprendices utilizan para enfrentarse a algún problema que surja durante la comunicación no son incorporadas a la interlengua (cf. 16).

Por otro lado, la lingüista Joan Rubin propuso una clasificación diferente en sus obras. Rubin, quien ya había dado su propia definición de las estrategias en 1975: “by strategies, I mean the techniques or devices which a learner may use to acquire knowledge” (Rubin, 43), creó dos grupos diferentes de estrategias: por un lado se encontraban las estrategias que ayudaban directamente al aprendizaje de una lengua, por

ejemplo los procesos mediante los cuales los alumnos obtienen conocimiento sobre cómo funciona una lengua, entre los cuales estaría la memorización por ejemplo. El segundo grupo en la clasificación de Rubin serían las estrategias que contribuyen de manera indirecta al aprendizaje, estas son las estrategias que harían que el alumno se familiarizara con la lengua que quiere aprender. Dentro de estos dos grandes grupos, la lingüista diferencia entre tres tipos de estrategias: las estrategias de aprendizaje (tanto cognitivas como metacognitivas), las estrategias de comunicación y las estrategias sociales (cf. Salaberri Ramiro 98).

A esta definición de lo que son las estrategias de aprendizaje se añade el punto de vista de la autora Rebecca Oxford. Para ella, las estrategias de aprendizaje de una segunda lengua deben ayudar a los alumnos participar en la comunicación y a ser capaces de construir un aprendizaje más autónomo, desarrollando así la competencia comunicativa. Para Oxford las estrategias de aprendizaje son definidas como:

Specific actions, behaviours, steps or techniques that students (often intentionally) use to improve their progress in developing second language skills. These strategies can facilitate the internalization, storage, retrieval, or use of the new language. Strategies are tools for the self-directed involvement necessary for developing communicative ability.” (Oxford, 18).

Oxford afirma que las estrategias de aprendizaje están orientadas a la resolución de problemas, al igual que suelen ser conscientes y pueden ser enseñadas. En su libro *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*, Oxford realiza su clasificación de las estrategias de aprendizaje. Esta autora las divide en dos grandes categorías: por un lado se encuentran las estrategias directas y por el otro las estrategias indirectas. Las estrategias directas son aquellas que ayudan al aprendizaje de la lengua de forma directa. Para la utilización de estas estrategias hace falta un procesamiento mental. Este grupo está a su vez dividido en tres subdivisiones: 1) las estrategias de memoria—agrupamientos o asociaciones, 2) las estrategias cognitivas—coger apuntes o realizar resúmenes, y 3) las estrategias de compensación—utilizar sinónimos o adivinar el significado de una palabra o frase a partir del contexto. En cuanto al segundo grupo de estrategias de aprendizaje, las estrategias indirectas son aquellas que le dan al aprendiz una ayuda indirecta a la hora de aprender la lengua. Este grupo también está dividido en varios subgrupos: 1) las estrategias metacognitivas—planificar o evaluar, 2) las estrategias afectivas—automotivación o reducción de la ansiedad, y 3) las estrategias

sociales—interacción con los demás. De esta manera la clasificación de Rebecca Oxford de las estrategias de aprendizaje queda compuesta por seis grupos (cf. 16-21).

Más recientemente, Carol Griffiths afirmó que a fin de poder hacer un buen análisis de las estrategias de aprendizaje era necesario conocer la definición exacta de lo que se pretende analizar y formuló una nueva definición de lo que son las estrategias de aprendizaje simple y directa, para ella no son más que “activities consciously chosen by learners for the purpose of regulating their own language learning” (Griffiths 15).

4.2. LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE DE J. MICHAEL O’MALLEY Y ANNA UHL CHAMOT.

Para la realización de este trabajo de investigación nos hemos centrado en las estrategias de aprendizaje desde el punto de vista de dos autores: J. Michael O’Malley y Anna Uhl Chamot. Para estos autores las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como “the special thoughts or behaviours that individuals use to help them comprehend, learn or retain new information (O’Malley y Chamot 1). O’Malley y Chamot han aportado importantes datos a la teoría de las estrategias de aprendizaje, entre ellos la consideración de las estrategias como procesos mentales (y no técnicas) y la visión del aprendiz como una persona que es la protagonista de su aprendizaje.

Para O’Malley y Chamot la adquisición de una segunda lengua es considerada una destreza cognitiva compleja y basan su estudio sobre ellas en el modelo de procesamiento de la información de Anderson que hemos visto anteriormente, de esta manera los autores afirman que “learning strategies are complex procedures that individuals apply to tasks” (O’Malley y Chamot 52) añadiendo que estas pueden ser representadas como conocimiento procedimental que puede ser adquirido durante las tres diferentes fases de aprendizaje: cognitiva, asociativa y autónoma.

En cuanto al nivel de consciencia que tiene el alumnado a la hora de usar las estrategias de aprendizaje, O’Malley y Chamot exponen que –como con cualquier otra destreza cognitiva compleja- puede que en un primer momento el uso de las mismas se realice de forma consciente por parte del aprendiz, pero cuando este consigue llegar a la fase autónoma de automatización será capaz de realizarlas de manera inconsciente (O’Malley y Chamot 52).

Estos autores realizan su propia clasificación de las estrategias de aprendizaje y en este caso las dividen en tres grandes grupos: estrategias metacognitivas, estrategias cognitivas y estrategias socioafectivas.

En primer lugar nos encontramos con las estrategias metacognitivas, que son aquellas que el alumno utiliza para controlar, regular y dirigir por sí mismo su aprendizaje. Entre ellas se encuentran la planificación, la organización previa, la detección de problemas, el autocontrol y la autoevaluación, entre otras.

En segundo lugar hablaremos de las estrategias cognitivas. Estas son las estrategias que intervienen directamente sobre la nueva información que se pretende aprender, la cual se manipula mental o físicamente o aplicando una técnica específica, como puede ser la repetición, el uso de asociaciones, la inferencia, la contextualización, el resumen o la deducción, por ejemplo.

Por último, según O'Malley y Chamot existe un último grupo de estrategias, llamadas estrategias socioafectivas, en el cual se incluyen todas las estrategias que conllevan la interacción con otras personas para facilitar el aprendizaje o las estrategias para intentar controlar las emociones. En este grupo podemos hablar de las estrategias de cooperación y de reducción de la ansiedad, por ejemplo.

4.2.1. LAS ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS.

Las estrategias metacognitivas son habilidades ejecutivas de orden superior que pueden implicar la planificación, la monitorización o la evaluación del éxito de una actividad de aprendizaje. Las estrategias metacognitivas son aplicables a una variedad de las tareas de aprendizaje y tienen que ver con la planificación del proceso de aprendizaje, la organización previa a este, la detección de problemas y la autoevaluación, entre otras.

Estas estrategias están asociadas a diferentes procesos de comprensión y ejecución de una lengua entre los que se encuentran:

- La atención selectiva hacia ciertos aspectos especiales de una tarea de aprendizaje, como por ejemplo planificar para escuchar palabras o frases clave a la hora de realizar un ejercicio de escuchar.
- La planificación de la organización de los discursos tanto orales como escritos.
- Procesos de monitorización entre los cuales podemos encontrar: monitorizar o revisar la atención hacia una tarea, monitorizar la comprensión de la información de que debe ser recordada o monitorizar la ejecución de la lengua mientras esta está teniendo lugar.

• Un cuarto proceso es el de evaluar o verificar la comprensión después de la finalización de una actividad de comprensión de la lengua, al igual que evaluar la ejecución de la lengua una vez haya finalizado la comunicación.

Las principales estrategias de aprendizaje metacognitivas son las siguientes:

- “Planning” o planificación: planificar la organización del discurso tanto escrito como hablado; la planificación es una estrategia metacognitiva clave para la adquisición de un segundo idioma, involucrada en dirigir el curso de la recepción y ejecución del idioma. La planificación puede ser:
 - “Advance organization” u organización avanzada: tener la vista previa del concepto o principio organizador de una tarea de aprendizaje de manera anticipada.
 - “Organizational planning” o planificación organizativa: proponer estrategias para manejar una tarea próxima o igualmente generar un plan para las diferentes partes, secuencias, ideas principales o funciones del lenguaje que se utilizarán para manejar una tarea.
- “Directed attention” o atención dirigida: decidir de antemano atender en general a una tarea de aprendizaje e ignorar distracciones irrelevantes, manteniendo totalmente la atención durante la ejecución de la tarea
- “Selective attention” o atención selectiva: la acción de decidir de antemano fijar la atención en aspectos específicos de la lengua o a los detalles propios y específicos de una determinada situación que ayudan en el desempeño de una tarea; la atención selectiva también se refiere a atender a ciertos aspectos específicos a la hora de introducir la lengua durante la ejecución de una tarea.
- “Self-management” o autogestión: al hablar de la estrategia de autogestión nos referimos a la necesidad de comprender las condiciones que ayudan al aprendiz a realizar de manera exitosa las tareas de la lengua y ser capaz de gestionar la presencia de esas condiciones. Además de controlar la manera en la que se ejecuta la lengua para maximizar el uso de los conocimientos previos.
- “Self-monitoring” o automonitorización: se trata de la capacidad para examinar, verificar o corregir la propia comprensión de la lengua al igual que el desempeño a lo largo de una tarea relacionada con la lengua. Existen diferentes maneras de autocontrol:

- “Comprehension monitoring” o monitorización de comprensión: examinar, verificar o corregir la comprensión de uno mismo.
- “Production monitoring” o monitorización de ejecución: examinar, verificar o corregir la ejecución de la lengua de uno mismo.
- “Auditory monitoring” o monitorización de la audición: usar lo que uno escucha para tomar decisiones respecto a la lengua basadas en cómo suena algo.
- “Visual monitoring” o monitorización visual: usar lo que uno ve para tomar decisiones respecto a la lengua basadas en cómo se ve algo.
- “Style monitoring” o monitorización de estilo: examinar, verificar o corregir basándose en un registro estilístico interno
- “Strategy monitoring” o monitorización de estrategia: se trata de hacer un seguimiento del uso de una estrategia para comprobar cómo está funcionando.
- “Plan monitoring” o monitorización del plan: realizar un seguimiento para comprobar cómo está funcionando un plan de aprendizaje.
- “Double-check monitoring” o monitorización doble: realizar un seguimiento a lo largo de la realización de una tarea de los actos realizados previamente y las posibilidades consideradas.
- “Problem identification” o identificación de problemas: capacidad de identificar explícitamente el punto central de una tarea que necesita ser resuelto o también la identificación de los aspectos de la tarea que dificulten su realización de forma exitosa
- “Self-evaluation” o autoevaluación: comprobar los resultados a la hora de ejecutar la lengua a través de una serie de medidas internas. Es asimismo la capacidad de examinar el propio repertorio de la lengua, el uso de estrategias o la capacidad de realizar una tarea específica. Existen diferentes tipos de autoevaluación:
 - “Production evaluation” o evaluación de la ejecución: comprobar el trabajo propio una vez ha finalizado la tarea.

- “Performance evaluation” o evaluación de la ejecución: comprobar la propia ejecución general de una tarea.
- “Ability evaluation” evaluación de habilidad: juzgar sobre la habilidad propia para la realización de una tarea.
- “Strategy evaluation” o evaluación de estrategias: juzgar la utilización de las estrategias una vez se ha finalizado la tarea.
- “Language repertoire evaluation” o evaluación del repertorio de la lengua: juzgar el conocimiento propio sobre la segunda lengua, a diferentes niveles. (cf. Valiente Jiménez 125-126)

Como podemos comprobar las estrategias de aprendizaje metacognitivas son aquellas que permiten al aprendiz obtener el conocimiento sobre los procesos de aprendizaje a través de la planificación, la monitorización y la evaluación. En otras palabras, son aquellas estrategias que se utilizan a la hora de regular y guiar el proceso mediante el cual se aprende una nueva lengua.

4.2.2. LAS ESTRATEGIAS COGNITIVAS.

Las estrategias cognitivas son aquellas que actúan directamente sobre la nueva información que aparece durante el proceso de aprendizaje, manipulándola de forma que ayude a mejorar el aprendizaje. Según Claire E. Weinstein y Richard E. Mayer estas estrategias pueden ser divididas en tres grandes grupos: ensayos, procesos de organización y procesos de elaboración (cf. Weinstein y Mayer 316). Las estrategias de aprendizaje cognitivas pueden tener limitaciones a la hora de ser aplicadas, ya que pueden estar dirigidas a un tipo de tarea específica del proceso de aprendizaje.

Las principales estrategias de aprendizaje cognitivas son las siguientes:

- “Repetition” o repetición: repetir una parte de la lengua en el transcurso de la realización de una tarea relacionada con la lengua.
- “Resourcing” o utilización de recursos: utilizar fuentes de referencia sobre la segunda lengua, como por ejemplo diccionarios, libros de texto o trabajos previos escritos sobre la misma.
- “Grouping” o agrupamientos: ordenar, clasificar o etiquetar el material utilizado en las tareas basándose en atributos comunes; recordar la información basándose en las agrupaciones hechas previamente.

- “Note taking” o coger apuntes: se trata de escribir palabras y conceptos claves de forma abreviada, ya sea verbal, gráfica o numéricamente para realizar una tarea de lenguaje más fácilmente.
- “Deduction/Induction” o deducción/inducción: aplicar de forma consciente reglas previamente aprendidas o desarrolladas por uno mismo para ejecutar o comprender la segunda lengua.
- “Substitution” o sustitución: ser capaz de seleccionar diferentes tipos de enfoques, planes o palabras y frases para completar una tarea.
- “Elaboration” o elaboración: la capacidad de relacionar la nueva información con el conocimiento previo al igual que relacionar las diferentes partes de esta nueva información entre sí creando de esta manera asociaciones personales significativas de la información. Hay diferentes tipos de elaboración:
 - “Personal elaboration” o elaboración personal: emitir juicios o reaccionar de forma personal a la información presentada.
 - “World elaboration” o elaboración universal: hacer uso del conocimiento obtenido a través de la experiencia adquirida en el día a día.
 - “Academic elaboration” o elaboración académica: utilizar el conocimiento aprendido en situaciones académicas.
 - “Between parts elaboration” o elaboración entre las partes: relacionar las diferentes partes de una tarea entre ellas.
 - “Questioning elaboration” o elaboración de preguntas: usar una combinación de preguntas y conocimiento general para llegar a la solución lógica de una tarea.
 - “Self-evaluative elaboration” o elaboración autoevaluada: opinar sobre sí mismo en relación con los materiales.
 - “Creative elaboration” o elaboración creativa: inventar una historia o adoptar una perspectiva inteligente para la realización de una tarea.
 - “Imagery” o utilización de imágenes: usar imágenes mentales o reales para representar cierta información.

- “Summarization” o resúmenes: realizar un resumen mental o escrito de la información y la lengua utilizada en una tarea.
- “Translation” o traducción: traducir una idea de una lengua a otra de manera relativamente literal.
- “Transfer” o transferencia: utilizar el conocimiento adquirido previamente para ayudar a la realización de una tarea.
- “Inferencing” o deducción: utilizar la información disponible para adivinar el significado o el uso de una lengua que no resulta familiar, para rellenar información o para predecir resultados. (cf. Valiente Jiménez 126-127)

Las estrategias cognitivas son, en definitiva, todas aquellas estrategias mediante las cuales se obtiene conocimiento de la lengua meta. Es decir, el aprendiz utiliza este grupo de estrategias para realmente aprender a utilizar la lengua de manera eficaz y correcta.

4.2.3. LAS ESTRATEGIAS SOCIOAFECTIVAS.

Por último, el tercer grupo de estrategias bajo la división de los teóricos O’Malley y Chamot es el de las estrategias de aprendizaje socioafectivas. Este grupo de estrategias está conformado por todas aquellas estrategias en las que esté involucrada la interacción con otra persona para alcanzar un objetivo al igual que aquellas estrategias que tengan que ver con el control sobre el afecto sobre uno mismo y su capacidad para realizar de forma satisfactoria el proceso de aprendizaje. Estas estrategias pueden dividirse en tres grupos: las estrategias donde los estudiantes interactúan entre ellos haciéndose preguntas y proporcionando diversos puntos de vista, las estrategias en la que los estudiantes se ayudan mutuamente para resolver dudas sobre la lengua escrita o leída y las estrategias mediante las cuales los alumnos adquieren confianza mientras comprueban su rendimiento positivo en la adquisición de la segunda lengua.

Las principales estrategias de aprendizaje socioafectivas son las siguientes:

- “Questioning for clarification” o pedir aclaraciones: pedir explicaciones sobre una tarea como por ejemplo reformulando o poniendo ejemplos sobre la realización de la misma.
- “Cooperation” o cooperación: trabajar con los compañeros para obtener la solución de un problema, o la correcta realización de una tarea.

- “Self-talk” o diálogo interno: reducir la ansiedad usando técnicas que hagan sentir al aprendiz capaz de realizar la tarea de manera satisfactoria.
- “Self-reinforcement” o autorrefuerzo: proporcionar motivación personal planificando recompensas para uno mismo cuando la tarea se haya completado de manera exitosa. (cf. Valiente Jiménez, 127)

Este último grupo de estrategias es el que el aprendiz utiliza cuando llega el momento de exponerse y practicar la nueva lengua. Es decir, mediante el uso de las estrategias socioafectivas el proceso de práctica de la nueva lengua resulta más fácil para el aprendiz. .

5. SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.

En este apartado se desarrolla la situación de aprendizaje que consta de catorce sesiones de 55 minutos cada una, y cuyo hilo conductor y elemento principal es la cultura de las Islas Canarias, centrado especialmente en algunos lugares emblemáticos, tradiciones y personajes ilustres. Durante la duración de esta situación de aprendizaje llamada “Get to Know the Fortunate Islands” se realizarán diferentes tipos de actividades con el fin de practicar la ejecución y comprensión de la lengua inglesa mediante la práctica de la misma y en la cual se aplicarán diferentes estrategias de aprendizaje—cognitivas, metacognitivas y socioafectiva, siguiendo el modelo de O’Malley y Chamot—ya que con la utilización de estas estrategias se pretende que los alumnos desarrollen las competencias y destrezas de manera más fácil y efectiva durante el periodo de aprendizaje. Esta situación de aprendizaje sigue la metodología de aprendizaje basado en proyectos, más específicamente en proyecto de trabajo: en este tipo de proyectos se empieza por decir al alumnado cuál es el producto final que deberán realizar a lo largo de las sesiones. De esta manera, teniendo en mente el producto tangible que se debe desarrollar el alumnado deberá investigar para poder ejecutarlo. Además se sigue una metodología interactiva de aprendizaje cooperativo, en la que los alumnos trabajan en grupos para realizar las actividades de forma conjunta.

Debido a las circunstancias excepcionales ocurridas durante este curso, es importante aclarar que esta situación de aprendizaje no ha sido puesta en práctica ya que no he tenido oportunidad de realizar las prácticas externas, por lo tanto, todo lo planteado a continuación se trata de un supuesto práctico y es por esto que se debe tener en cuenta que muchas de las actividades dependerán teóricamente de las características internas, tanto de los grupos individuales como del centro del que formen parte. Aun así creo que esta situación de aprendizaje podría ser adaptada y utilizada con diferentes grupos de alumnos para que pudiera funcionar de forma satisfactoria.

En el caso del supuesto que será explicado más adelante se trabajaría con un grupo de 28 alumnos de 2º ESO. Estos 28 alumnos se dividirán de manera aleatoria en siete grupos diferentes conformados por cuatro personas, representando cada uno de estos grupos una de las Islas Canarias—El Hierro, La Gomera, La Palma, Tenerife, Fuerteventura, Gran Canaria y Lanzarote—de la cual deberán ir recabando información durante la primera parte de la situación de aprendizaje para posteriormente pasar a la realización de una tarea final que consistirá en la realización de un tríptico promocional

de la isla que su grupo representa. Además este tríptico servirá como apoyo visual cuando realicen una salida al municipio del Puerto de la Cruz donde deberán actuar como jóvenes guías turísticos y contarles a los visitantes de habla inglesa todo sobre su isla e intentarán responder a las dudas que estos espectadores presenten. Es importante explicar que en un primer momento pensé en incluir a la isla de La Graciosa, pero decidí no hacerlo ya que se deberían haber adaptado muchas de las actividades al no existir recursos suficientes sobre ella, por lo que en mi opinión ese grupo no habría estado en igualdad de condiciones. Aun así opino que en el futuro la situación de aprendizaje podría adaptarse igualmente para incluir esta octava isla.

A lo largo de la duración de esta situación de aprendizaje se llevarán a cabo diferentes tareas o actividades en las que se practiquen las diferentes destrezas y competencias mientras se refuerza la utilización de las estrategias de aprendizaje. Mediante la realización de estas actividades se tratará de que el alumno amplíe su conocimiento base sobre las Islas Canarias mientras va aprendiendo inglés. Se realizarán actividades individuales, en pareja, en pequeños grupos o en gran grupo dependiendo de la finalidad de las mismas, al igual que se realizarán varias exposiciones orales ante el resto de compañeros. Las TICs también tendrán un papel destacado dentro de esta situación de aprendizaje ya que desde mi punto de vista, la innovación es vital a la hora de enseñar a día de hoy. De todas estas actividades se recibirá una retroalimentación que podrá ser por parte del profesor/a o por parte de los mismos compañeros que servirá para que el alumnado pueda aprender de los errores y pueda intentar mejorar. El grueso de las actividades se realizará en pequeños grupos lo que servirá para fomentar la cooperación entre los compañeros. De esta manera se pretende reforzar y aprender los contenidos del currículo de manera mayoritariamente lúdica y de inmersión. Fomentando no solo las destrezas propias de la asignatura sino que además se incluye la práctica de otras denominadas “destrezas suaves” como el trabajo en equipo o la asignación de roles.

Al ser un tema cercano los recursos necesarios para trabajarlo son numerosos. Pero los más fáciles de encontrar se encuentran en Internet: a los alumnos se les dará una lista de una serie de páginas web que necesitarán para la realización de algunas de las actividades, la mayoría de ellas escritas en inglés aunque alguna puede necesitar de traducción por parte de los alumnos. Además también usaremos plataformas de vídeo como YouTube para que el alumnado pueda visualizar algunos vídeos sobre el tema en concreto. El resto de recursos necesarios será creación propia de la profesora.

He escogido el tema de la cultura canaria por diversos motivos. En primer lugar creo que es importante que los alumnos se sientan identificados con lo que están aprendiendo y que le vean una utilidad real. Para contextualizar, esta situación de aprendizaje está pensada para ser dirigida a adolescentes que viven en las Islas Canarias—donde el turismo es un factor determinante para la economía local—por lo que es una situación de aprendizaje donde aprenden sobre estas islas poniéndose en el lugar de pequeños guías turísticos y puede despertar el interés del grupo al verle una utilidad aplicable a su vida real. Igualmente sería un buen momento para recordarles a los alumnos el gran nivel de multiculturalidad y multilingüismo que existe en las islas y motivarles a que adopten una actitud de interés hacia otras culturas y lenguas.

Además, ya que trabajarán sobre un tema que sienten como propio y del que ya tendrán una pequeña base de conocimientos el nivel de motivación que mostrarían hacia las actividades podría ser incluso mayor al no tener que partir de cero. Finalmente, al sumarle el componente lúdico les resultará más entretenido y podrán llegar a un aprendizaje significativo de manera más efectiva, dejando a un lado el aprendizaje memorístico. En definitiva se tratará de hacer ver al alumnado que el inglés también puede servir como vehículo para conocer la propia cultura.

En esta situación de aprendizaje se pretende trabajar diferentes partes de la lengua inglesa—desde vocabulario a gramática—mientras se practican las diferentes destrezas—escuchar, hablar, escribir y leer—motivando a los alumnos a que utilicen en todo momento la lengua extranjera de forma correcta a la hora de resolver las tareas. Igualmente, el uso de la creatividad será un elemento importante a lo largo de todas las sesiones ya que se les dará a los alumnos cierto nivel de libertad para que decidan realizar sus tareas de la forma en la que deseen. Como he comentado anteriormente, al tratarse de un trabajo mayoritariamente en grupo, los alumnos deberán esforzarse en aprender a cooperar unos con otros, aprendiendo a exponer sus ideas de forma correcta al igual que escuchar las ideas de los demás compañeros, para poder decidir de forma correcta cuál es la idea que beneficie más al conjunto del grupo. El trabajo en grupo en mi opinión es algo primordial que los alumnos deben aprender cuanto antes pues les será necesario durante toda su vida.

Profundizando en las diferentes destrezas, todas ellas serán trabajadas de una forma u otra en menor o mayor medida. La destreza a trabajar especialmente en la situación de aprendizaje es la hablada, pero eso no quiere decir que se deje de lado a las demás. Es por esto que la destreza auditiva será trabajada a lo largo de las 14 sesiones

con diferentes actividades en las cuales el alumnado debe prestar atención a la información que se le presenta a través de este medio, ya sea por parte de algún método audiovisual—video o audio—del o la profesor/a, o de sus propios compañeros, de esta forma nos alejamos de las actividades de escucha preparadas previamente en la que las condiciones se alejan de las que se darían en una situación de la vida real.

La destreza de escritura se trabajará mediante la realización de diferentes trabajos escritos de diferentes géneros, yendo desde la escritura de un guion, a un texto en forma de carta o a una biografía. Todo esto ayudará a que los alumnos puedan trabajar los diferentes tiempos verbales, así como el vocabulario de diferentes maneras.

En tercer lugar, además de las destrezas auditivas y de escritura también se trabajará la destreza de lectura, mediante la lectura de diferentes tipos de textos así como la visualización de vídeos con subtítulos en inglés y la búsqueda y extracción de información de diferentes páginas web escritas en inglés.

Finalmente, la destreza del habla será practicada en la mayoría de sesiones, ya sea mediante interacción oral entre compañeros o con el o la profesor/a, como a través de exposiciones orales a la clase.

La situación de aprendizaje se llevará a cabo a lo largo de cuatro semanas, dividida en cuatro clases semanales—idealmente la realización de la situación de aprendizaje podría coincidir con la celebración del Día de Canarias (30 de mayo), para añadirle aún más significado. Durante las sesiones el objetivo principal será que los alumnos practiquen la gramática—en especial los diferentes tiempos verbales—y el vocabulario, al igual que otros aspectos de la lengua como la pronunciación a través de actividades con componente lúdico en su mayoría. Esto además ayudará al desarrollo de destrezas y competencias de la lengua durante la duración de la situación de aprendizaje.

Hablando de las competencias en esta situación de aprendizaje se trabajan principalmente seis de ellas. En primer lugar y como es obvio, tratando con las estrategias de aprendizaje se trabajará la competencia para aprender a aprender de los alumnos, lo que implica un aprendizaje que cada vez se realiza de forma más autónoma y eficaz.

En segundo lugar, al tratarse del aprendizaje de una lengua, la competencia en comunicación lingüística está más que presente durante toda la situación de aprendizaje, trabajando desde el componente lingüístico de la lengua extranjera—por ejemplo la

gramática—hasta el componente sociocultural, pasando por trabajar los componentes estratégicos, pragmático-discursivos y el componente personal.

También es más que evidente que la competencia de conciencia y expresiones culturales tiene un papel fundamental en la situación de aprendizaje propuesta para este trabajo. Al tratarse de una serie de tareas sobre las Islas Canarias los alumnos estarán trabajando sobre diferentes manifestaciones culturales y artísticas del pueblo canario— como las tradiciones o la música. El alumnado tendrá la oportunidad de apreciar y valorar desde el respeto la cultura del lugar donde viven, y la gran mayoría de ellos habrá nacido.

Además también está altamente presente la competencia digital. Ya que las TICS son imprescindibles en la docencia a día de hoy, en esta situación de aprendizaje también se trabaja el uso de las nuevas tecnologías, utilizándolas tanto para la resolución de problemas como para la creación de contenidos propios.

En cuantos a las competencias sociales y cívicas, estas también están presentes a la hora de la interacción entre los compañeros, a la hora de realizar debates o exposiciones los alumnos trabajarán la tolerancia y la capacidad para poder expresar sus puntos de vista así como para comprender y respetar las opiniones de los demás. A la hora de trabajar en grupos esto es muy importante, al igual que saber negociar de forma fiable el método de realización de una tarea entre todos, y sentir empatía por lo que están sintiendo los compañeros.

Por último, el sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor lo estaremos trabajando al hacer que los alumnos despierten sus capacidades de planificación a la hora de realizar una tarea. Además la capacidad para tomar decisiones dentro de un grupo o la resolución de los problemas que puedan surgir a lo largo de las catorce sesiones de clase. La habilidad para comunicar y presentar una información al resto del grupo también se trabajará con diferentes exposiciones orales.

A continuación pasaré a detallar los pormenores de cómo se ejecutarían teóricamente las catorce sesiones de 55 minutos pertenecientes a la sesión de aprendizaje “Get to Know the Fortunate Islands!”

5.1. DESGLOSE DE LAS SESIONES DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE “GET TO KNOW THE FORTUNATE ISLANDS!”

5.1.1. SESIÓN 1: PRESENTACIÓN DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE.

ACTIVIDAD 1: En esta primera sesión el objetivo principal es dar a conocer al alumnado el tema que va a ser tratado durante las próximas sesiones de clase. En primer lugar, y a modo de actividad de precalentamiento, se proyectarán fotos de un personaje que ha viajado por diferentes paisajes canarios (al menos uno por cada isla) con la frase *WHERE WAS I?* y se motivará a los alumnos a que respondan, utilizando el inglés de forma correcta—es decir, utilizando frases completas—, si conocen el lugar de la imagen. Los alumnos deberán enfocar toda su atención en la realización de esta tarea, puesto que será muy importante para activar el horizonte de expectativas del grupo—aplicación de estrategia metacognitiva (atención directa). Si el alumno/a contesta de forma satisfactoria se preguntará al resto de la clase si conocen algún otro dato sobre la isla en cuestión. Con esta actividad podremos conocer el nivel medio de conocimiento previo que tiene el grupo sobre el tema a tratar en la unidad didáctica. Esta actividad será llevada a cabo durante 15 minutos aproximadamente.

ACTIVIDAD 2: A continuación, el o la profesor/a explicará a los alumnos el tema y los objetivos a alcanzar durante las próximas sesiones, lo que es vital para que ellos mismos puedan planificar su forma de enfocar el tema, al igual que será el momento oportuno para que realicen todas las preguntas o dudas que puedan tener sobre la situación de aprendizaje al/a profesor/a—aplicación de estrategias metacognitivas (planificación) y socioafectiva (pedir aclaraciones). Una vez explicado esto, se pasará a conformar los grupos de manera aleatoria, Para ello, se repartirá a cada alumno/a un papel con una frase sobre una de las siete islas, por ejemplo “The highest peak of Spain is on this island” o “This is the smallest island”, utilizando esta actividad para trabajar de igual manera los adjetivos comparativos y superlativos. Habrá tres frases diferentes por cada isla; en caso de no saberlo, los alumnos tendrán que averiguar en primer lugar qué isla les ha tocado, utilizando las fuentes dadas por el o la profesor/a—aplicación de estrategia cognitiva (utilización de recursos)]. Posteriormente, haciendo uso de la interacción oral, tendrán que conversar con el resto de sus compañeros, haciendo preguntas de forma indirecta, hasta encontrar a los demás miembros que formen parte de su grupo. Una vez se hayan encontrado los cuatro componentes, estos deberán acudir a la mesa del o la profesor/a y elegir el mapa que corresponda a su isla para rellenarlo

con los datos de sus frases así como con otros que pudieran conocer previamente [aplicación estrategia socioafectiva (cooperación)]. 20 minutos.

ACTIVIDAD 3: Para finalizar esta primera sesión, cada grupo deberá explicar ante el resto de sus compañeros que isla les ha tocado y los datos que conocen por ahora sobre la misma. 20 minutos.

5.1.2. SESIÓN 2: INFORMACIÓN GENERAL.

Para comenzar la segunda sesión el o la profesor/a explicará a cada grupo que necesitarán registrarse en Padlet—un sitio web que sirve para realizar tableros colaborativos—ya que al finalizar cada sesión todos los grupos deberán subir un resumen de la información trabajada cada día. Esto servirá para que los diferentes grupos vayan planificando la información que incluirán en su actividad final, y de igual manera esta aplicación puede servir para que el o la profesor/a pueda conocer el trabajo interno de cada grupo, lo que también se tendrá en cuenta a la hora de la evaluación. El responsable de pasar esta información a la aplicación deberá rotar con cada nueva sesión y serán ellos mismos los que decidan de quién es el turno cada día.

ACTIVIDAD 1. Después de esta explicación se pasará a explicar a los alumnos en qué trabajarán durante esta clase: información general de su isla. Se les entregará a todos los estudiantes una ficha que tendrán que rellenar individualmente pero trabajando en equipo, es decir, cada alumno necesitará su propia ficha, pero podrán completarla de manera conjunta—aplicación de estrategia socioafectiva (cooperación). Los alumnos tendrán un tiempo para buscar en las páginas webs recomendadas por el o la profesor/a todos los datos que se piden en la ficha—aplicación de estrategia cognitiva (utilización de recursos)—preguntando en caso de encontrar dudas en las mismas—aplicación de estrategia socioafectiva (pedir aclaraciones). Los alumnos deberán analizar la información encontrada y clasificarla de acuerdo al objetivo a alcanzar con esta actividad, es decir decidir si la información encontrada en una página web es suficiente para completar su tarea o si por el contrario tendrían que seleccionar un enfoque diferente para conseguir terminarla—aplicación de estrategias cognitivas (agrupamientos y búsqueda de alternativas). Cuando crean que ya la han completado de manera satisfactoria deberán enseñársela al profesor/a, quien les dará el visto bueno para pasar a la siguiente actividad. 25-30 minutos aproximadamente.

ACTIVIDAD 2: Cuando todos los grupos hayan rellenado sus respectivas fichas se procederá a realizar la actividad de hablar con la forma de una conversación rápida en la que los alumnos practicarán nuevamente la interacción oral, en este caso practicando los tiempos verbales de presente, mayoritariamente . El procedimiento será el siguiente: en primer lugar se dividirá la clase en 4 grupos de 7 personas para que cada isla esté representada. Los alumnos se sentarán frente a un compañero al que tendrán que contar toda la información que han obtenido en la actividad anterior, su compañero podrá hacer preguntas o comentarios siempre usando la lengua de manera correcta; ambos alumnos deberán hablar de su isla antes de que el tiempo acabe. Para realizar esta actividad, el alumnado deberá realizar un resumen mental de la información más importante que contar a su compañero/a, ya que el tiempo es reducido—aplicación de estrategia cognitiva (resúmenes). Cuando este breve periodo de tiempo acabe (aproximadamente 6 minutos) una señal sonora informará a los alumnos de uno de los lados de la mesa que debe rotar y contar esa información al siguiente compañero. Los alumnos deberán ser capaces de entender las condiciones de la actividad para poder controlar la lengua y maximizar el uso de los conocimientos adquiridos previamente—aplicación de estrategias cognitiva (transferencia). Debido al número de alumnos en este caso, la actividad se compondrá por dos parejas y un trío. 25-30 minutos.

5.1.3. SESIÓN 3: LUGARES DE INTERÉS (I).

ACTIVIDAD 1: En esta tercera sesión se trabajarán los lugares más emblemáticos de cada isla. En primer lugar se mostrará en un mapa las siete Islas Canarias, cada una con una X en un lugar específico y se les explicará a los alumnos que necesitarán encontrar las coordenadas de ese lugar resolviendo una serie de pruebas. Lo primero que deben hacer es encontrar los códigos QRs escondidos en el aula resolviendo en equipo una adivinanza cuya respuesta es la localización de dicho código—aplicación de estrategias metacognitivas (identificación de problemas) y socioafectivas (cooperación). 10 minutos.

ACTIVIDAD 2: Una vez hayan encontrado los códigos QR deberán escanearlos, lo que les llevará a una serie de preguntas sobre la sesión anterior que deberán responder de forma satisfactoria para que puedan obtener las coordenadas de su lugar emblemático, para ello los componentes del grupo deben ser conscientes del trabajo que están realizando siendo capaces de examinar sus respuestas y corregirlas si es necesario—aplicación de estrategia metacognitiva (automonitorización). 15 minutos.

ACTIVIDAD 3: Cuando hayan respondido correctamente a las preguntas y hayan conseguido las coordenadas deberán usar la aplicación Google Maps para introducirlas y descubrir cuál es el lugar que falta en su isla. Los alumnos deberán investigar sobre dicho lugar y crear dos frases verdaderas y dos falsas utilizando oraciones afirmativas y negativas y los tiempos verbales de presente y pasado—aplicación de estrategia cognitiva (elaboración académica). 20 minutos.

ACTIVIDAD 4: Las frases serán leídas por el profesor en voz alta y se realizará una actividad por equipos en modo de concurso en las que los alumnos deberán levantar la mano lo más rápido posible para responder si son verdaderas o falsas; si responde de forma correcta sumará un punto para su equipo, si responde de forma incorrecta se pasará a la siguiente oración. En esta actividad se practicará la destreza auditiva, ya que los alumnos deberán escuchar con atención al profesor para decidir si las frases son verdaderas o no, prestando especial atención a si las frases están escritas en afirmativo o negativo, ya que esto puede cambiar completamente el sentido de la misma—aplicación de estrategias metacognitivas (atención selectiva) y cognitivas (transferencia). El equipo ganador tendrá la oportunidad de elegir en qué posición quieren exponer en la próxima sesión. 10 minutos.

5.1.4. SESIÓN 4: LUGARES DE INTERÉS (II).

ACTIVIDAD 1: En esta cuarta sesión los alumnos trabajarán sobre los lugares de interés que obtuvieron en la sesión anterior. En esta ocasión se les enviará a los alumnos de cada grupo un vídeo de no más de dos minutos sobre ese lugar: *Alice in 7 Wonderlands*. Cada miembro del grupo deberá visualizar el vídeo de manera individual mientras cogen apuntes sobre los datos más relevantes que vayan escuchando—aplicación de estrategia cognitiva (coger apuntes). Cuando hayan visto el vídeo un mínimo de dos veces—pueden verlo la primera vez sin subtítulos y la segunda con subtítulos en inglés—harán una puesta en común con sus compañeros sobre los datos que han recogido sobre el vídeo y pasarán a clasificar esta información en distintos grupos—aplicación de estrategias cognitivas (agrupamientos) y socioafectivas (cooperación). 5-7 minutos.

ACTIVIDAD 2: Una vez esta tormenta de ideas haya terminado los estudiantes tendrán que escribir el guion de un juego de rol en el que se den y se pregunten los datos más

importantes sobre ese lugar de interés, utilizando los tiempos verbales tanto presentes como pasados. Los alumnos tendrán libertad para elegir cómo quieren redactar el guion y los personajes que cada uno quiera representar, pero se les dará un ejemplo en el que existe un guía turístico, un vendedor de suvenires, y dos turistas extranjeros—aplicación de estrategia cognitiva (elaboración creativa). Los grupos podrán pedir aclaraciones y ayuda al/a profesor/a en caso de necesitarlo, al igual que podrán utilizar ciertos recursos como diccionarios en caso de necesitarlos—aplicación de estrategias cognitivas (utilización de recursos) y socioafectivas (pedir aclaraciones)]. Los alumnos chequearán su trabajo para comprobarlo y verificar que no existen errores—aplicación de estrategia metacognitiva (monitorización de la ejecución). En esta actividad los alumnos trabajarán la destreza escrita de la lengua. 25 minutos.

ACTIVIDAD 3: Para finalizar la sesión, cada grupo deberá exponer ante el resto de la clase su juego de rol de aproximadamente 3 minutos, que deberán haber practicado previamente, designando el papel de cada uno de los personajes—aplicación de estrategias socioafectivas (cooperación). Si no da tiempo de exponer todos los grupos se hará al principio de la próxima sesión.

5.1.5. SESIÓN 5. CLIL (CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED LEARNING) CON MÚSICA.

ACTIVIDAD 1: Esta será una sesión CLIL junto con la asignatura de música aprovechando el contenido número dos del criterio 8 de evaluación—interpretación de canciones, piezas musicales y danzas pertenecientes al patrimonio cultural español y en especial al de Canarias, apreciando su valor cultural y la importancia de su conservación (Consejería 18896)—y el primer contenido del criterio 3—interpretación y memorización de piezas vocales, instrumentales y coreográficas sencillas de diferentes géneros, estilos y culturas, así como del patrimonio, canario utilizando la lectura de partituras con diferentes formas de notación (Consejería 18891). La actividad consistirá extraer información sobre un tipo de música de cada isla desde un texto preparado por el o la profesor/a—aplicación de estrategia metacognitiva (atención selectiva): tango herreño (El Hierro), Lo divino (Tenerife), sirinoque (La Palma), mazurca (Gran Canaria), baile del tambor (La Gomera), berlina (Fuerteventura) y sorondongo (Lanzarote), para pasar a realizar una diapositiva en la que se incluyan los datos más relevantes sobre el mismo como por ejemplo cuál fue el momento de su creación, cuál

es su historia, los instrumentos que se utilizan, momentos en los que se cantan, si se acompañan de un baile particular u otras para la cual todos los miembros del grupo deben aportar su opinión—aplicación de estrategia socioafectiva (cooperación). Esta actividad se practicará la destreza de lectura. 25 minutos aproximadamente.

ACTIVIDAD 2: Posteriormente cada grupo hará una exposición en la que explicarán al resto de compañeros la información recogida para posteriormente interpretar brevemente una pieza de ese tipo de música, practicando de esta manera la habilidad de hablar. A su vez, el resto de los compañeros deberá prestar especial atención cuando cada grupo esté exponiendo, pudiendo coger apuntes de las presentaciones, pues será una información vital para la realización de la siguiente actividad, utilizando su destreza auditiva—aplicación de estrategias cognitivas (coger apuntes). 21 minutos aproximadamente.

ACTIVIDAD 3: En los últimos diez minutos se hará un pequeño juego en el que se reproducirán diferentes canciones y los estudiantes tendrán que adivinar de que se trata teniendo en cuenta la información dada por los demás grupos—aplicación de estrategias cognitivas (elaboración académica).

5.1.6. SESIÓN 6: TRADICIONES (I).

ACTIVIDAD 1: En esta sesión el tema a tratar será el de las tradiciones. Para empezar la clase se les repartirá a cada miembro de los 7 grupos un escrito sobre alguna tradición de su isla dividido en cuatro partes (una para cada alumno). Cada alumno deberá leer su parte en voz alta al resto de sus compañeros. Cuando todos lo hayan hecho deberán trabajar en equipo para ordenar el escrito de manera que tenga sentido—aplicación de estrategias socioafectivas (cooperación) y metacognitivas (monitorización). 15 minutos.

Una vez todos los grupos hayan ordenado sus respectivos escritos deberán leerlos en voz alta para el resto de la clase, que juzgara si están en lo cierto o no. (10 minutos). En esta actividad se practicará las destrezas de la lectura y a su vez servirá para trabajar la pronunciación de los verbos regulares en inglés.

ACTIVIDAD 2: Cuando esta parte de la sesión haya finalizado, cada alumno deberá buscar otra tradición de su isla (sin repetir ninguna) —aplicación de estrategia socioafectiva (cooperación), y escribir un escrito de entre 100 y 150 palabras poniéndose en la piel de un visitante que tuvo la oportunidad de participar en esa

tradición por primera vez y quiere contarle a su familia la experiencia que tuvo, practicando de esta manera, nuevamente, los tiempos verbales pasados. Se les dará un ejemplo. Los alumnos deberán enviar el escrito a la profesora al final de la clase para obtener una retroalimentación en la siguiente sesión. Esta actividad durará el tiempo restante de la sesión.

5.1.7. SESIÓN 7: TRADICIONES (II).

ACTIVIDAD 1: Esta sesión comenzará con la devolución de los escritos sobre las tradiciones. Una vez los errores hayan sido corregidos cada alumno pasará a exponer su tradición al resto de su grupo. Cuando todos lo hayan hecho deberán escribir pros y contras de cada una de ellas, para poder clasificarlas de mejor a peor desde su punto de vista—aplicación de estrategias socioafectivas y cognitivas (elaboración personal). 20 minutos.

ACTIVIDAD 2: Cuando todos los grupos hayan realizado esta actividad la actividad que haya sido clasificada como la mejor en cada grupo pasará a representarles en una competición de tradiciones a nivel de clase. Cada grupo deberá hacer una defensa de su tradición delante de toda la clase para intentar convencer a sus compañeros de que la voten como la mejor—aplicación de estrategias metacognitiva (planificación) y cognitiva (elaboración creativa). Para ello podrán usar todos los recursos que deseen, realizar presentaciones, utilizar fotos, disfraces u otros. Después de la exposición de cada tradición se fomentará un pequeño debate entre todos los alumnos, hablando de cada una de ellas, respetando las opiniones y el turno de palabra de todos los compañeros—aplicación de estrategia socioafectiva (cooperación)]. 30 minutos.

Quando todos los grupos hayan hecho su exposición, se votará para conocer cuál es la mejor tradición de las islas según el grupo. 5 minutos.

5.1.8. SESIÓN 8. PERSONAJES ILUSTRES (I).

ACTIVIDAD 1: Esta sesión será dedicada a personajes ilustres de cada isla. La sesión comenzará con una presentación en la que se mostrarán fotos de cada una de las personas famosas de las que se hablará, dos por cada isla: una contemporánea y otra histórica. Se les preguntará a los alumnos si reconocen a algunas de las personas que se pueden ver, en los casos en que la respuesta sea positiva se les preguntará qué saben sobre ellos—aplicación de estrategia cognitiva (transferencia). Estos personajes serán

como ya se ha dicho tanto contemporáneos como históricos e irán desde científicos y escritores a deportistas, actores y cantantes. Debatido en gran grupo deberán llegar al acuerdo de que personas han nacido en cada isla. Cuando hayan realizado la división de manera correcta podrán empezar a trabajar en la siguiente actividad—aplicación de estrategia socioafectiva (cooperación). 25 minutos.

ACTIVIDAD 2: Cuando todos los grupos sepan quiénes son sus dos personajes se dividirán a su vez en dos parejas para investigar sobre ellos y realizar una “autobiografía” poniéndose en el lugar del personaje en cuestión, en la que tendrán que utilizar diferentes tiempos verbales y en la que deberán incluir diferentes datos, el/la profesor/a les entregará un ejemplo—aplicación de estrategias metacognitiva (planificación) y cognitivas (transferencia y utilización de recursos). 30 minutos.

Al final de la clase se les pedirá a los alumnos que vengan preparados para la próxima clase ya que tendrán que ponerse en la piel de su personaje, pudiendo traer diferentes elementos tanto para ayudar a su presentación como para disfrazarse ellos mismos.

5.1.9. SESIÓN 9: PERSONAJES ILUSTRES (II).

ACTIVIDAD 1: La primera parte de esta sesión se dedicará a las exposiciones de los personajes asignados en la clase anterior. Cada pareja realizará la exposición poniéndose en la piel de su personaje, es decir, hablando de su vida como si fuera él mismo, practicando la destreza oral. Los alumnos pueden utilizar un guion con los puntos básicos de su exposición para poder realizarla de mejor manera [aplicación de estrategia cognitiva]. El resto de alumnos tendrá que prestar toda su atención a las exposiciones de sus compañeros y coger nota individualmente sobre cada uno de los personajes ya que será importante para la siguiente actividad, practicando de esta manera el escuchar—aplicación de estrategias metacognitivas (atención directa) y cognitiva (coger apuntes). 40 minutos aproximadamente.

ACTIVIDAD 2: Cuando todas las exposiciones hayan terminado en parejas aleatorias los alumnos jugarán al “*Guess Who?*” con todos los personajes que han sido expuestos anteriormente—aplicación de estrategia metacognitiva (transferencia) y cognitiva (elaboración por preguntas). 15 minutos.

5.1.10. SESIÓN 10: SALA DE ESCAPE.

Esta décima sesión servirá como repaso de todas las anteriores y para ello se realizará una actividad en forma de sala de escape. El grupo deberá demostrar y desarrollar el conocimiento adquirido durante las sesiones previas resolviendo una serie de pruebas que concluya con la adquisición de un billete de avión ficticio hacia las Islas Canarias. Se dividirá la clase en cuatro grupos de siete personas, una persona representando a cada isla, y deberán trabajar en equipo para conseguir ser los primeros en salir, fortaleciendo así además los vínculos entre los alumnos. La prueba durará aproximadamente 45 minutos. Cada grupo estará en una sala preparado con las actividades y todos los elementos que puedan necesitar para resolver las pruebas y acompañados por un profesor que será el encargado de comprobar si las pruebas van siendo superadas con éxito. Si esto no es posible, las pruebas pueden irse haciendo a lo largo del día con los diferentes grupos con la aprobación del resto de profesores.

Al entrar en la sala los alumnos se encontrarán con un problema que deberán resolver: se pondrán en la piel de un grupo de amigos de Londres que han comprado billetes de avión hacia las Islas Canarias, pero uno de ellos los ha perdido y deben encontrarlos antes de 45 minutos o perderán el avión. Como medio para motivar a los alumnos se les proyectará como introducción un vídeo corto creado con Adobe Spark, para poder contextualizar el juego.

El juego de la sala de escape se dividirá en cuatro pruebas. Con la correcta ejecución de cada una de ellas el grupo obtendrá un código QR que al escanearlo les entregará un número que formará parte del código final.

La primera prueba se explicará en el vídeo introductorio, deberán encontrar el mapa más próximo de las Islas Canarias y utilizar el código A1Z26—explicado en el vídeo, la letra A es representada por el número 1 por su posición en el abecedario y así sucesivamente—para descifrar el mensaje secreto. Este mensaje secreto es una pregunta que respondiendo de forma correcta se les entregará el primer código QR, que les dará el primer número de su código de vuelo, al igual que las instrucciones para encontrar la segunda prueba.

Esta segunda prueba consistirá en primer lugar en escuchar el sonido de un instrumento del que hablamos en la quinta sesión, reconocerlo y encontrarlo en el aula. Junto a él, los alumnos encontrarán un Snotes—una imagen en la que puedes esconder un texto—y unas instrucciones sencillas: encuentra los nombres y enuméralos de mayor

a menor. Ese número les dará el siguiente código QR. Los nombres escondidos serán de los personajes ilustres dados en la clase anterior y deberán ordenarlos cronológicamente en el tiempo para obtener el número correcto.

Este código les llevará a su vez a la tercera prueba. El código QR les dará unas coordenadas que deberán introducir en Google Maps (igual que en la sesión 2) para encontrar un lugar específico de las islas. Deberán encontrar en el aula una imagen de ese lugar y junto a él una serie de oraciones sobre las islas y decidir si son verdaderas o falsas (verdadera=1, falsa=2), para conseguir el código de esta tercera prueba.

Cuando el código sea correcto se pasará a la cuarta prueba, que será sobre las tradiciones. El grupo tendrá que responder correctamente a una serie de preguntas sobre las tradiciones isleñas que fueron explicadas previamente en la sesión 5, pero para ello deberán en primer lugar ser capaces de utilizar el papel celofán como filtro de luz para poder leer dichas cuestiones. Es decir, las preguntas estarán escritas en azul tachadas con un bolígrafo rojo, el papel celofán de este mismo color actuará como un filtro de luz permitiendo que puedan leer las preguntas fácilmente, y dando la sensación al alumnado de que realmente están participando en una sala de escape real. Cuanto tengan las preguntas deberán responderlas correctamente.

Al hacer esto les dará el último número de su código, que deberán introducir entregar al profesor que parará la cuenta atrás y así se proyectará una imagen de sus billetes de avión para las Islas Canarias—Cooperación; alternativas; transferencia; deducción; atención directa; identificación de problemas, auto monitorización. Esta actividad ocupará los 55 minutos de la sesión, dejando un margen de 10 minutos para la preparación del grupo.

Todas estas actividades estarán diseñadas para que los alumnos practiquen, además de los temas relacionados con las Islas Canarias, los tiempos verbales que han estado trabajando durante las sesiones anteriores.

5.1.11. SESIONES 11 Y 12: PREPARACIÓN.

Esta sesión servirá para que cada grupo empiece a organizar su información y decida cómo quiere diseñar la realización del tríptico informativo de su isla—aplicación de estrategias metacognitivas (planificación). El o la profesor/a enseñará a los alumnos cómo realizar un tríptico en la aplicación Canva. Los alumnos dispondrán como máximo de dos días para la realización del mismo así como para preparar su exposición en la sesión 13 ante los visitantes extranjeros que se encuentren en la salida al Puerto de

la Cruz—aplicación de estrategias cognitivas (transferencia y elaboración creativa) y socioafectivas (cooperación). Ambas sesiones serán dedicadas íntegramente a la preparación del tríptico.

5.1.12. SESIÓN 13: VISITA AL PUERTO DE LA CRUZ.

Como uno de los último puntos de la situación de aprendizaje y con el propósito de llevar a cabo un aprendizaje significativo y contextualizado se llevará a cabo una salida al municipio del Puerto de la Cruz, donde los diferentes grupos deberán—siempre con una actitud de respeto—buscar a visitantes o residentes de habla inglesa a los que realizar la presentación del tríptico de su isla, poniéndose de nuevo en la piel de unos pequeños guías o informadores turísticos de las Islas Canarias. Los alumnos tendrán que dar información general sobre la isla en cuestión, pero además deberán hablar sobre la historia de alguna de sus tradiciones, la vida de algún personaje público, o los lugares más representativos, practicando de esta manera nuevamente los tiempos verbales de manera contextualizada.

A la hora de la realización de estas actividades los grupos tendrán varias opciones: 1) la primera opción sería que cada miembro realice una exposición completa del tríptico a alguna persona de habla inglesa que acceda 2) que los alumnos se dividan en parejas para la realización de las diferentes exposiciones o 3) que todos realicen todas las exposiciones, debiendo en este caso realizar al menos tres de ellas, deberán entre todos elegir cuál es la opción que más se ajusta a los intereses de todo el grupo—aplicación de estrategia socioafectiva (cooperación). Las personas que escuchen su exposición podrán realizar comentarios y hacer preguntas que los alumnos intentarán contestar. Estas exposiciones deberán ser grabadas—previo permiso—al menos en formato audio, ya que esta actividad será una parte importante de la evaluación—aplicación de estrategias cognitivas (transferencia y búsqueda de alternativas).

Ya que las exposiciones orales pueden ser una fuente de ansiedad para algunos alumnos, será importante que tanto ellos mismos como en gran grupo se practiquen técnicas de diálogo en el que se diga a los alumnos que todos son capaces de realizar la tarea de forma satisfactoria—aplicación de estrategia socioafectiva (diálogo interno). La visita al Puerto de la Cruz se realizará desde las 11:00 a.m. hasta las 14:00 p.m., hora en la que el grupo estará de vuelta en el instituto.

5.1.13. SESIÓN 14: SESIÓN FINAL.

En esta última sesión cada grupo deberá realizar una última exposición en la que expliquen qué han aprendido y como se han sentido realizando exposiciones ante personas de habla inglesa, al igual que rellenarán una ficha simple de autoevaluación. Además también deberán dar su opinión sobre los aspectos formales de la situación de aprendizaje, si les ha gustado o no, que mejorarían, y otros diversos aspectos— aplicación de estrategia metacognitiva (autoevaluación/evaluación del resultado). La sesión será dedicada enteramente a estas actividades.

5.2. LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN “GET TO KNOW THE FORTUNATE ISLANDS!”

En los siguientes apartados pasaré a explicar de manera más detallada los diferentes tipos de estrategias de aprendizaje presentes en la situación de aprendizaje “Get to Know the Fortunate Islands!”, utilizando la división previamente explicada de O’Malley y Chamot: estrategias de aprendizaje metacognitivas, cognitivas y socioafectivas.

5.2.1. LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE METACOGNITIVAS EN “GET TO KNOW THE FORTUNATE ISLANDS!”

En primer lugar y tratando con las estrategias de aprendizaje metacognitivas las más aplicadas en la situación de aprendizaje son las de planificación y la atención selectiva, pero no son las únicas utilizadas a través de las catorce sesiones. Para ilustrar la aplicación de estas estrategias pasaré a comentar diferentes ejemplos de cada una de manera más detallada.

La primera estrategia de la que hablaremos en relación a la situación de aprendizaje propuesta es la estrategia de planificación; es fundamental que los alumnos sean capaces de planificar la organización de una tarea lingüística, ya sea escrita o hablada. Un ejemplo para ilustrar la utilización de esta estrategia en la situación de aprendizaje puede ser la actividad número 2 de la sesión 7, en la que los alumnos deberán planificar previamente la manera en la que van a utilizar la lengua para realizar la exposición en la que tendrán que defender su tradición para que esta quede en primer lugar. Los alumnos no pueden simplemente improvisar la tarea a la hora de realizar un discurso hablado, por lo que ellos deberán ser capaces de utilizar la estrategia de planificación para llegar a buen puerto a la hora de realizar este tipo de tareas.

Por otra parte, la atención selectiva es otra estrategia de aprendizaje metacognitiva bastante recurrente en “Get to Know the Fortunate Islands!” es la

atención selectiva. Esta estrategia les sirve a los alumnos para prestar atención a ciertos aspectos de la lengua que les pueden ayudar a la hora de finalizar una tarea de forma correcta. Un ejemplo de la misma sería la actividad 4 de la sesión número 3, en la que los alumnos deben escuchar a la profesora recitar una serie de frases escritas por todos los compañeros para decidir si son verdaderas o falsas. En este caso las frases pueden estar escritas tanto en positivo o en negativo, por lo que los alumnos deben estar atentos y prestar atención a la escucha de ciertas palabras claves para decidir si las frases en cuestión son verdaderas o falsas.

En relación a la atención selectiva, también encontramos ejemplos de atención dirigida en algunas de las actividades de la situación de aprendizaje. Los alumnos deberán enfocar completamente su atención en una tarea de aprendizaje para que ninguna distracción sea relevante. Ellos deberán mantener la atención durante la ejecución de la tarea para que puedan completarla con éxito. La actividad número 1 de la primera sesión es un ejemplo de ello: mientras se realiza la presentación del tema de la nueva situación de aprendizaje, los alumnos deberán estar especialmente atentos, ya que mientras realizan esta actividad es cuando se activará su horizonte de expectativas.

Un tercer ejemplo de estrategia metacognitiva presente en la situación de aprendizaje propuesta es la automonitorización. Es crucial que el alumno sea capaz de examinar su propio trabajo y pueda corregirlo si se da cuenta de que está cometiendo algún error. La monitorización, ya sea de ejecución o comprensión, debería estar presente a la hora de la realización de todas las actividades referentes a la lengua. Un ejemplo de ello es la primera actividad propuesta en la sesión número 6 de la situación de aprendizaje, en la que los diferentes grupos deberán ordenar una serie de frases para crear un escrito con sentido. Para esto los alumnos deberán ser capaces de examinar la manera en la que están organizando las frases, y pueden incluso ayudarse de la vista (monitorización visual) y del oído (monitorización auditiva) para saber si están realizando la tarea de forma correcta guiándose por la información sobre la lengua que conocen con anterioridad.

Aunque estas son las estrategias metacognitivas más utilizadas, en la situación de aprendizaje también encontraremos ejemplos de otras. Por ejemplo, está presente la estrategia de identificación de problemas—especialmente en la sesión 10 dedicada a la sala de escape donde los grupos deberán ser conscientes de cuál es el punto central de una actividad que necesita ser resuelto—y de autoevaluación—en la última sesión de la situación de aprendizaje, cuando los alumnos deban dar su opinión sobre el trabajo

realizado durante las últimas semanas en clase, ya sea evaluando su papel como aprendiz de lengua inglesa como evaluando el producto final realizado en conjunto con sus compañeros de grupo.

5.2.2. LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE COGNITIVAS EN “GET TO KNOW THE FORTUNATE ISLANDS!”

El segundo grupo de estrategias que se analizará será el de las estrategias cognitivas. Estas estrategias son las más utilizadas durante las catorce sesiones de la situación de aprendizaje.

Uno de los ejemplos más notables es el de la estrategia de transferencia, una estrategia primordial para que los alumnos puedan realizar nuevas tareas de forma adecuada, utilizando el conocimiento acumulado previamente para ello. Un ejemplo de la aplicación de esta estrategia por parte del alumnado en “Get to Know the Fortunate Islands!” se encuentra en la tercera actividad de la sesión 6, cuando los alumnos deben realizar un escrito en el que deberán incluir ciertos datos, para hacerlo de manera correcta deberán recordar las normas lingüísticas adquiridas en sesiones previas sobre gramática y estilo.

Otra de las estrategias cognitivas más recurrentes en la sesión de aprendizaje propuesta es la de estrategia de elaboración. Hay diferentes versiones de esta estrategia, por ejemplo una muestra de elaboración personal la podríamos encontrar en la actividad número 1 de la sesión 7, en la que los alumnos deberán dar sus propias opiniones de una información presentada por sus compañeros sobre diferentes tradiciones de la isla que su grupo representa. Por otro lado, encontramos varios ejemplos de elaboración creativa, en la segunda actividad de la sesión 4 los alumnos aplicarán esta estrategia a la hora de escribir el guion del juego de rol sobre la visita a un lugar turístico de interés de su isla.

Desde mi punto de vista, la utilización de recursos es una de las estrategias más utilizada por los estudiantes a la hora de ejecutar o comprender la segunda lengua, desde la utilización de diccionarios como chequear la información de los libros de texto es una de las estrategias que un alumno de segunda lengua adquiere más rápidamente, por ello esta estrategia no podía faltar en la situación de aprendizaje. Hay varios ejemplos de la aplicación de la misma a lo largo de las sesiones, pero un ejemplo claro es la segunda actividad de la sesión 8, donde los alumnos tienen que escribir una biografía sobre un personaje importante de las islas, y para ello tendrán acceso a diferentes recursos sobre

la lengua, como por ejemplo diccionarios (en línea o impresos) o sus mismos libros de texto para que puedan realizar esta redacción de forma correcta.

Otra de las estrategias de aprendizaje que en mi opinión se adquiere más fácilmente, y a su vez es sumamente útil, es la estrategia de coger apuntes, en actividades tales como la primera de la sesión 4, en la que los alumnos deberán coger apuntes de los datos más relevantes que vean en un video para la realización de la siguiente actividad más fácilmente, sin tener que volver a visionar el vídeo múltiples veces perdiendo más tiempo de clase. Además, cuando un alumno utiliza la estrategia de coger apuntes, el simple hecho de estar escribiendo algo hace que este contenido sea más fácilmente recordado o aprendido.

Otras de las estrategias de aprendizaje cognitivas presentes son las de utilización de resúmenes y la estrategia de búsqueda de alternativas. Sobre la estrategia cognitiva consistente en la realización de resúmenes los alumnos suelen aplicarla de manera repetida, ya sea realizando resúmenes tanto escritos como mentales. En la segunda actividad de la sesión 2 podemos observar la aplicación de esta estrategia por parte del alumnado, cuando para la realización de la actividad de hablar consistente en una conversación rápida los alumnos realizarán un resumen mental de toda la información obtenida previamente y de la lengua que deben utilizar para llevar a cabo la actividad de manera que cumplan con los objetivos de la misma.

Por último, y en relación a la estrategia de búsqueda de alternativas, es imprescindible que los alumnos apliquen esta estrategia a la hora de lidiar con el estudio de la segunda lengua, ya que muchas veces un plan o enfoque no funciona para todo el mundo, por lo que cada persona deberá ser capaz de seleccionar el plan más adecuado para completar una tarea. Esto se puede ilustrar con un ejemplo de la sesión 13 correspondiente a la salida al municipio costero del Puerto de la Cruz donde los alumnos deberán realizar una presentación ante visitantes o residentes de habla inglesa, cada alumno o grupo debe seleccionar la forma en la que va a realizar esta actividad para que sea completada de forma exitosa sin tener mayores problemas.

En mi opinión, aunque se diga que las estrategias cognitivas pueden tener limitaciones por considerarse demasiado específicas, son necesarias para los alumnos, sobre todo para aquellos que empiezan a tener un contacto más cercano con la lengua, ya que como he dicho anteriormente, muchas de estas estrategias—la utilización de recursos o el coger apuntes—son las que los aprendices utilizan en mayor medida desde

que comienzan a lidiar con el estudio y aprendizaje de una segunda lengua y necesitan realizar diferentes tareas.

5.2.3 LAS ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE SOCIOAFECTIVAS EN “GET TO KNOW THE FORTUNATE ISLANDS!”

En último lugar, en relación con las estrategias socioafectivas en la situación de aprendizaje propuesta, las más importantes son la estrategia de cooperación, la estrategia de diálogo interno y la estrategia de pedir aclaraciones.

La más relevante a lo largo de todas las sesiones de la que se compone la situación de aprendizaje es la cooperación. Al tratarse de una situación de aprendizaje en la que se trabaja mayoritariamente en grupos o parejas los alumnos pueden utilizar esto como una estrategia para aprender unos de otros, ya sea a través de hacerse preguntas unos a otros o proporcionando diferentes puntos de vistas a la hora de la realización de una tarea grupal. Un ejemplo de esto puede verse en la segunda actividad de la sesión 4, donde los alumnos en grupos de cuatro deben realizar el guion de un juego de rol sobre un lugar emblemático de su isla, para ello los alumnos deberán hablar entre ellos haciéndose preguntas y dando diferentes alternativas para realizar el juego de rol de la manera más exitosa posible de forma conjunta. Además, de esta manera los compañeros pueden ayudarse unos a otros a la hora de resolver dudas sobre la lengua inglesa.

En segundo lugar, es muy importante para los alumnos adquirir la confianza necesaria mediante la realización positiva de diferentes tareas, y para ello es vital que el alumnado sea capaz de usar diferentes técnicas para reducir la ansiedad a la hora de realizar una tarea específica de aprendizaje. En la situación de aprendizaje esta estrategia de aprendizaje puede ser aplicada por los alumnos antes de la realización de actividades con niveles más complejos de realización, como por ejemplo en la sesión 13 en relación a la salida al Puerto de la Cruz para realizar una presentación a un hablante nativo.

Por último, una de las estrategias socioafectivas que personalmente me parecen más importantes es la de pedir aclaraciones y esta también está presente en la situación de aprendizaje planteada. Pedir aclaraciones, una explicación más en profundidad de una actividad o ejemplos, puede ser la diferencia entre una actividad realizada con éxito o una actividad fallida. Es por ello que durante las catorce sesiones los alumnos podrán preguntar al/a profesor/a por más detalles a la hora de realizar una tarea, al igual que

como he mencionado anteriormente pedir otro punto de vista a sus compañeros. Esta estrategia está presente por ejemplo en la actividad 2 de la sesión 8, cuando los alumnos en parejas deberán realizar una biografía sobre un personaje canario ilustre, en este caso los alumnos podrán preguntar al/a profesor/a si los datos que tienen son suficientes, si alguno de ellos es irrelevante, de qué forma deben organizar la información, u otros aspectos similares.

6. CONCLUSIONES

Este trabajo se ha centrado en el análisis y la aplicación de los tres grupos de estrategias de aprendizaje—cognitivas, metacognitivas y socioafectivas—propuestos por los autores J. Michael O'Malley y Anna Uhl Chamot en su ensayo *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, donde proponen una nueva clasificación de las estrategias de aprendizaje utilizadas a la hora de adquirir una segunda lengua. Junto a ellos, también se ha reseñado la obra de algunos autores significativos en este campo como Ellen Bialystok, Jim Cummins, Lily Wong Fillmore, Rebecca Oxford, Jean Rubin, Merrill Swain, Bernard Spolsky o William J. Tikunoff, entre otros, para contextualizar nuestra investigación de manera más sólida. Tal como han hecho los propios O'Malley y Chamot en sus formulaciones, también hemos complementado dichas estrategias con la teoría cognitiva de John R. Anderson que es relevante a la hora de comprender el proceso de adquisición de una segunda lengua, al igual que para saber instruir a los aprendices de forma correcta durante ese proceso.

Las estrategias de aprendizaje son imprescindibles a la hora de llevar a cabo un aprendizaje eficaz de una segunda lengua tal y como se encuentra recogido en la legislación educativa vigente (ver capítulo 2), y estas ayudan al aprendiz a tener un papel más protagonista en su propio proceso de aprendizaje, siendo este cada vez más eficaz y autónomo. La situación de aprendizaje desarrollada en este trabajo de investigación, "Get to Know the Fortunate Islands!", es una muestra de la aplicabilidad de la teoría que proponen O'Malley y Chamot, y donde se trabajan los tres grupos de estrategias a la vez que se practican las cuatro destrezas básicas para la práctica de la lengua inglesa.

Mediante la realización de una situación de aprendizaje sobre un tema que a los alumnos les resulta cercano y motivador, las estrategias de aprendizaje metacognitivas sirven—entre otras cosas—para que los alumnos, tanto en grupos como en parejas como individualmente, sean capaces de planificar el proceso que van a seguir para organizar una tarea de ejecución o comprensión de la lengua, para llegar al objetivo de la forma más eficaz. Además de ser capaz de atender de manera selectiva a la información ayuda a los alumnos a saber a qué aspectos de la lengua deben prestar más atención para solucionar una tarea más fácilmente. Cuando todas las tareas propuestas en la situación de aprendizaje hayan terminado los alumnos utilizarán nuevamente una estrategia metacognitiva cuando realicen tareas de autoevaluación. De igual manera, las

estrategias cognitivas están presentes a lo largo de las catorce sesiones cuando el alumnado tiene que utilizar la lengua para realizar tareas teniendo en cuenta lo aprendido previamente además de aprendiendo a dar sus propios puntos de vista y utilizando de forma efectiva los diferentes recursos presentes en el aula para ellos. Por último, las estrategias socioafectivas están claramente presentes en “Get to Know the Fortunate Islands!” ya que en su mayor parte las tareas son realizadas en grupo, aprendiendo a cooperar con sus compañeros a la vez que realizan estrategias de diálogo interno para poder llevar a cabo ciertas actividades que pueden generar ansiedad en ciertos alumnos, y contribuyendo así a que estas lleguen a realizarse de forma exitosa.

En esta situación de aprendizaje se trabajan además todas las destrezas de una forma u otra, haciendo especial hincapié en la destreza de comunicación lingüística o destreza del habla. Mediante la realización de diferentes tipos de tareas el grupo de alumnos es capaz de practicar de una manera lúdica la lengua inglesa, dejando atrás el modelo tradicional de educación y trabajando además de forma clara la gramática de una forma funcional y no memorística. Igualmente sería un buen momento para recordarles a los alumnos el gran nivel de multiculturalidad y multilingüismo que existe en las islas y motivarles a que adopten una actitud de interés hacia otras culturas y lenguas.

En esta situación de aprendizaje se pretende trabajar diferentes partes de la lengua inglesa—desde vocabulario a gramática—mientras se practican las diferentes destrezas—escuchar, hablar, escribir y leer—motivando a los alumnos a que utilicen en todo momento la lengua extranjera de forma correcta a la hora de resolver las tareas. Igualmente, el uso de la creatividad será un elemento importante a lo largo de todas las sesiones ya que se les dará a los alumnos cierto nivel de libertad para que decidan realizar sus tareas de la forma en la que deseen.

Además de practicar las destrezas propias de la lengua inglesa, en la situación de aprendizaje propuesta también se trabajan otras competencias presentes en el currículum específico de la etapa de la enseñanza secundaria obligatoria. Esto es especialmente relevante en la competencia de aprender a aprender, ya que esta es la finalidad básica de la utilización de las estrategias de aprendizaje. Pero también están presentes muchas otras competencias. Como es evidente, la competencia de conciencia y las expresiones culturales se trabajan a lo largo de las catorce sesiones donde la cultura canaria es el eje conector de las diferentes sesiones. Otras competencias como las sociales y las cívicas también se encuentran presentes en esta situación de aprendizaje. Tampoco podemos

hacer caso omiso a la relevancia de las TICs dentro de esta situación de aprendizaje ya que desde mi punto de vista, la innovación es vital a la hora de enseñar a día de hoy. También hacer especial énfasis en que de todas estas actividades se recibirá una retroalimentación que podrá ser por parte del profesor/a o por parte de los mismos compañeros que servirá para que el alumnado pueda aprender de los errores y pueda intentar mejorar.

Con la realización de este trabajo se resalta la importancia que tiene enseñar y motivar a los alumnos a que aprendan a utilizar de forma eficaz las estrategias de aprendizaje, ya que gracias a ellas serán capaces de obtener un conocimiento más fructífero y duradero. Aunque desgraciadamente no he podido llevar a cabo esta situación de aprendizaje en un contexto real debido a las particularidades que han tenido lugar durante esta primera mitad del año 2020, después de analizar detenidamente los estudios principalmente de O'Malley y Chamot, pero también de otros autores, estas estrategias se practican en un contexto real y se aplican de una manera correcta harían que los estudiantes aprendieran de manera más sencilla y eficiente. Igualmente, sería un buen momento para recordarles a los alumnos el gran nivel de multiculturalidad y multilingüismo que existe en las Islas Canarias y motivarles a que adopten una actitud de interés hacia otras culturas y lenguas.

Además, como futura profesora, me he dado cuenta al crear esta unidad didáctica que es importante recordar que al final las unidades didácticas que diseñamos, al igual que la metodología que usemos, están destinadas a un grupo concreto de alumnos. El tener en cuenta sus intereses y darles cierta libertad a la hora de planificar su proceso de aprendizaje les hace sentir más cercanos a los conceptos que se imparten en la asignatura. De igual manera, el verle una utilidad real al conocimiento que se explica en el aula, como debería ocurrir en esta situación de aprendizaje, les generará una dosis extra de motivación en el momento de afrontar la realización de ciertas tareas de la lengua.

En definitiva, creo que detrás de esta situación de aprendizaje se desarrollan y practican no solamente las cuatro destrezas claves, sino que además sirve para seguir utilizando las competencias claves. A través de "Get to Know the Fortunate Islands!" los alumnos aprenden inglés mientras realizan una práctica concreta de dicha lengua, haciendo un buen uso de las estrategias y colaborando conjuntamente unos con los otros y olvidando el modelo de educación tradicional y memorística que aún hoy en día se encuentra presente en muchos centros educativos de nuestro país.

OBRAS CITADAS

- Anderson, J.R. *The Architecture of Cognition*. Cambridge: Harvard UP, 1983.
- Bialystok, Ellen. "A Theoretical Model of Language Learning Strategies." *Language Learning* 28.1 (June 1978): 69-83.
- Bialystok, Ellen y E.B. Ryan. "Toward a Definition of Metalinguistic Skill." *Merrill-Palmer Quarterly* 31.3 (1985): 229-251.
- Canale, Michael y Merrill Swain. "Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing." *Applied Linguistics* 1.1 (1980): 1-47.
- 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). 17046-18981.
- Corder, Pit S. "Strategies of Communication." *Strategies in Interlanguage Communication*. Ed. Claus Faerch y Gabriele Kasper. London: Longman, 1983.
- Cummins, Jim. "Bilingualism, Language Proficiency, and Metalinguistic Developments." *Childhood Bilingualism: Aspects of Linguistics, Cognitive and Social Development*. Ed. Peter Homel, Michael Palij y Doris Aaronson. London: Lawrence Erlbaum, 1987. 57-73.
- Czajkowski, Kimberley. *Localized Law*. Oxford: Oxford UP, 2017.
- Faerch, C y G Kasper. "Plans and Strategies in Foreign Language Communication." *Strategies in Interlanguage Communication*. Ed. Claus Faerch y Gabriele Kasper. New York: Longman, 1983. 20-60.
- Fillmore, Lily Wong. "Language Learning in Social Context: The View from Research in Second Language Learning." *Language Processing in Social Context*. Ed. Rainer Dietrich y Carl F. Graumann. Amsterdam: Elsevier, 1989. 277-298.
- Griffiths, Carol. *The Strategy Factor in Successful Language Learning*. Bristol: Multilingual Matters, 2013.
- Krashen, Stephen D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon, 1981.
- O'Malley, J. Michael y Anna Uhl Chamot. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge UP, 1990.
- Oxford, Rebecca. *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle and Heinle, 1990.
- Quintero Ruiz, Luisa D. "Metodología." *Perfeccionamiento del Profesorado*. Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa. Consejería de Educación y Universidades. Gobierno de Canarias. N.f.
- Rubin, Joan. "What the 'Good Language Learner' Can Teach Us." *TESOL Quarterly* 9 (1975): 41-51.
- Salaberri Ramiro, María Sagrario. "Aproximación a la enseñanza de estrategias cognitivas: concepto y ejemplificaciones." *Revista de Enseñanza Universitaria* (2001): 97-110.
- Sincero, Sarah Mae. "Teoría cognitiva del aprendizaje: cómo utilizar el pensamiento para aprender." *Explorable* 1 Mayo 2020 <<https://explorable.com/es/teoria-cognitiva-del-aprendizaje>>.
- Solso, Robert L., M. Kimberly MacLin y Otto H. MacLin. *Cognitive Psychology*. Essex: Pearson, 2013.
- Spolsky, Bernard. "Some Psycholinguistic Conditions for Second Language Learning." *Per Linguam: A Journal of Language Learning* 1.2 (2013): 2-11.
- Suau Jiménez, Francisca. *La inferencia léxica como estrategia cognitiva: aplicación al discurso escrito en lengua inglesa*. Valencia: Universitat de València, 2000

- Tarone, Elaine. "Some Thought on the Notion of Communication Strategy." *TESOL Quarterly* 15 (1981): 285-295.
- Tikunoff, William. *Applying Significant Bilingual Instructional Features in the Classroom*. Rosslyn: National Clearinghouse for Bilingual Education, 1985.
- Valiente Jiménez, María José. *Estrategias de enseñanza-aprendizaje en la comprensión oral del francés como segunda lengua en la universidad*. Tesis doctoral Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2004.
- Weinstein, Claire E. y Richard E. Mayer. "The Teaching of Learning Strategies." *Handbook of Research on Teaching*. Ed. Merlin C. Wittrock. New York: Macmillan, 1986. 315-327.

APPENDIX
LEARNING SITUATION
Get to Know the Fortunate Islands!

Identification

Trainee's name: Nerea Lorenzo Barreda

Secondary school: I.E.S. Santa Úrsula

ESO/Bachillerato: Second course

Academic year: 2019-2020

Timetable fit: 4 times a week, 55 minutes each approximately.

Lessons: 14

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

In this learning situation, the students practice the present and past tense in English while they are working on a project related to the Canary Islands' traditions. Each group elaborates a flyer in which they have to include all the information about one of the seven islands. In order to gather all this information, they have to develop different types of activities throughout the first 10 lessons. These deal with the topics of interesting places in each island, traditions, music, and famous people. The students gather information and upload it to the *Padlet* website, and elaborate the flyer with the Canva application. This unit is completely contextualized since students live in the Canary Islands, and the information they get will undoubtedly be useful for them in the future.

These different activities aim at developing the key competences mentioned below with particular focus on linguistic, digital, learning how to learn, and cultural competences.

<u>Functional and linguistic content</u>	
Language Function:	
<p>Functional exponents:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <u>Talking about traditions:</u> Embarkment in Puerto de la Cruz started in 1921. • <u>Describing places:</u> The Teide Peak is located in Tenerife and its height is 3718 m. • <u>Talking about past events:</u> I was born in 1943 and I worked as a doctor when I was 30. <p>Lexical exponents: Oral lexicon related to the topic of tourism, places, and the Canary Islands. Vocabulary related to the island's culture.</p> <p>Grammatical exponents: Present simple, present continuous, past simple, past continuous.</p>	<p>Pronunciation: Useful vocabulary on tourism and the Canary Islands: island, archipelago...</p> <p>Culture: Students will study and learn different cultural aspects about the islands where they live.</p> <p>Assumptions: Present simple, present continuous, comparative and superlative adjectives.</p> <p>Anticipated language problems: Use of the past tenses</p>

EFL Rubric (Social dimension)

Assessment criterion	Social agent			
	Insuficiente (1-4)	Suficiente (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
<p>4. To interact efficiently during oral exchanges, adapting the register to the interlocutor and the context while being respectful to the ideas and opinions of others with the aim of develop with sufficient autonomy in everyday or less common situations in the personal, public, academic and working enviroments.</p> <p>Learning standards: 8, 9, 10, 11 (Consejería, “Primera” 35)</p>	<p>Interacts incoherently and insufficiently in everyday and habitual situations, even in brief clearly structured and quite predictable exchanges, seriously confusing communication function and purpose. Adapts the record to the interlocutor and context in an inappropriate way. Handles short sentences, groups of words and formulas with difficulty and little fluency. Shows little flexibility in taking and giving the speaking turn, occasionally listening carefully and politely expressing beliefs, agreements and disagreements or valuing the knowledge and contributions of others. Uses traditional and technological resources poorly. (Consejería, “Rúbrica” 15)</p>	<p>Interacts in a simply way and with enough coherence in brief clearly structured and fairly predictable exchanges, generally fulfilling the function and purpose of communication. Properly adapts the register to the interlocutor and the context, and handle a limited repertoire of short sentences, groups of words and formulas with some pauses and interruptions. Shows some flexibility in taking and giving the speaking turn, generally listening carefully and expressing beliefs, agreements and disagreements with kindness, as well as valuing the knowledge and contributions of others. Actively uses traditional and technological resources. All this in order to participate with progressive autonomy in daily or habitual situations in the personal, public, educational or occupational fields. (Consejeria, “Rúbrica” 15)</p>	<p>Interacts in a simple way and with adequate coherence in brief clearly structured and fairly predictable exchanges, fulfilling in a relevant way the function and the communicative purpose. Properly adapts the register to the interlocutor and context, and handle a limited repertoire of short sentences, groups of words and formulas with relative fluency. Shows the necessary flexibility in taking and giving the speaking turn, frequently listening carefully and expressing kindly beliefs, agreements and disagreements, as well as valuing the knowledge and contributions of others. Employ traditional and technological resources actively and with motivation. All this in order to participate with progressive autonomy in daily or habitual situations in the personal, public, educational or occupational fields. (Consejeria, “Rúbrica” 15)</p>	<p>Interacts in a simple and very coherent way in brief clearly structured and quite predictable exchanges, fulfilling the communication function and purpose in a very pertinent way. Adapts the register to the interlocutor and the context with great propriety and handles a limited repertoire of short sentences, groups of words and formulas with fluency. Shows flexibility in taking and giving the floor, constantly listening attentively and kindly expressing beliefs, agreements and disagreements, as well as valuing the knowledge and contributions of others. Employs traditional and technological resources actively and with motivation and curiosity. All this in order to develop with progressive autonomy in daily or habitual situations in the personal, public, educational or occupational fields. (Consejeria, “Rúbrica” 15)</p>

EFL Rubric (Strategic dimension)

Assessment criterion	Strategic user			
	Insuficiente (1-4)	Suficiente (5-6)	Notable (7-8)	Sobresaliente (9-10)
<p>5. To apply the most appropriate strategies, and to elaborate monological or dialogic oral production that is brief and with a simple structure, transmitted out loud or by technical means, in order to gradually take responsibility for student's own learning, develop their autonomy and take advantage of the mutual enrichment that entails teamwork.</p> <p>Learning standards: 7, 8, 9, 10 (Consejería, "Primera" 37)</p>	<p>Applies with great difficulty, incorrectly, even with frequent help, some of the most appropriate strategies to prepare short monologue or dialogic oral productions and with a simple structure, carrying out these productions face to face or by some technical means, on everyday topics, self-interest or related to their studies or occupation. All this makes difficult for him to gradually assume a preponderant role in his own learning, acquire autonomy, take advantage of the mutual enrichment that group learning implies and persist in the execution of tasks. (Consejería, "Rúbrica" 16)</p>	<p>Applies with relative ease and correctness, based on guidelines, the most appropriate strategies to prepare short monologue or dialogical oral production and with a simple structure, carrying out these productions face to face or by some technical means, on daily subjects of self-interest or related to the student's studies or occupation, all in order to gradually assume a leading role in his own learning; acquires autonomy and takes advantage of the mutual enrichment that group learning implies, showing sufficient interest and perseverance. (Consejería, "Rúbrica" 16)</p>	<p>Applies with sufficient correctness, fluency and autonomy the most appropriate strategies to prepare short monologue or dialogical oral productions and with a simple structure, carrying out these productions face to face or by some technical means, on daily subjects, of interest or related to his studies or occupation. All this in order to gradually assume a leading role in their own learning; acquires autonomy and take advantage of the mutual enrichment that group learning involves, showing interest and perseverance. (Consejería, "Rúbrica" 16)</p>	<p>Correctly, fluently and autonomously applies the most appropriate strategies to prepare short monologue or dialogical oral productions and with a simple structure, carrying out these productions face to face or by some technical means, on daily topics, of interest or related to your studies or occupation. All this in order to gradually assume a leading role in their own learning, acquire autonomy and take advantage of the mutual enrichment that group learning implies, showing great interest and perseverance. (Consejería, "Rúbrica" 16)</p>

Methodology

This learning situation is based on projects: the students know since the beginning of the learning situation the work they have to elaborate, and they must investigate what's necessary to get. This learning situation is prepared to work in groups, even though there are some activities to do individually or in pairs. Many activities are presented to the whole class in order to discuss and cooperate with each other. ICTs are also present in this learning situation.

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

Activities and exercises in the learning situation

1. Week one, lesson 1. Date: 07/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
15 minutes	The goal in this first activity is to show students the topic they are going to deal with on the following lessons, and also to form the groups they are going to work in. A picture of a character on different places of the Canary Islands is shown to the students and they must answer with “You were in _____”.		PowerPoint presentation	Big group	
20 minutes	The teacher hands each student a piece of paper with a sentence about one of the seven islands. Students must first know which island corresponds to the sentence, and then proceed to talk with other classmates to find out who has the same islands in order to create the groups. Once the four components of the group are together, and must fill in a map of the corresponding island with the facts they actually know.	Filled in map		Small group	
20 minutes	Each group explains to the rest of the class which island they represent and the facts they already know about it.		Map	Small group	

Activities and exercises in the learning situation

2. Week one, lesson 2. Date: 08/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
25-30 minutes	The students must register in the Padlet website in order to insert all the information they gather in the learning situation. Each student must individually complete (though working as a group) a sheet about general information on their corresponding island.	Sheet	Internet Computer/Tablet	Small groups	
25-30 minutes	Once all groups have successfully filled in their sheets, they carry out a speed conversation activity in which they have to form four groups of seven people, and sit in front of each other. They tell their classmates all the information they have gathered in the previous activity.			Small groups	

Activities and exercises in the learning situation

3. Week two, lesson 3. Date: 12/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
10 minutes	The teacher shows a map of the Canary Islands with a mark on a specific part of each island. Students must find the latitude and longitude coordinates, finding the QR codes hidden in the classroom, and answering a riddle about the location.			Small group	
15 minutes	Once the students have found the QR codes, they must scan these and answer some questions about the previous lessons to get the latitude and longitude coordinates of the emblematic place.	Responses to questions	Internet Computer/Tablet	Small groups	
20 minutes	Once they have the latitude and longitude coordinates, they must insert them on the Google Maps application to find out the place. They must look for information of that place and write four sentences about it, two are true, and two are false.	Sentences elaborated by the groups	Computer/Tablet Internet Google Maps App	Small groups	

10 minutes	In the last minutes of the lesson, the teacher reads the sentences aloud, and the groups compete to see which one gets more sentences with correct responses, and if they are true or false.			Big group	
-------------------	--	--	--	-----------	--

Activities and exercises in the learning situation

4. Week two, lesson 4. Date: 13/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
5-7 minutes	Each member in each group individually watches a video about the place they got in the last lesson. All them must take notes about the most interesting facts while watching it. Then they talk among them about the facts each has written down, and chooses the most important ones.	Student's notes	Internet Tablet/Computer "Hi, I'm Alice: Start Feeling the Magic"	Individually/ Small group	
25 minutes	Each group elaborates a script for a role-play in which students have to ask and answer different questions about the place they have been working on.	Script	Dictionary	Small group	

25 minutes	Each group presents a role-play for the rest of classmates	Presentation		Small group	
-------------------	--	--------------	--	-------------	--

Activities and exercises in the learning situation

5. Week two, lesson 5. Date: 14/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
25 minutes	Each group reads a text prepared by the teacher on a specific music style related to each of the Canary Islands. They have to choose the facts they consider most relevant, and elaborate some visual presentation with it.	Student's notes Visual presentation	Reading Computer/Tablet	Small group	
21 minutes	Each group presents the corresponding music style to the rest of classmates. These must listen closely to them, and take notes since they have to use that	Student's notes	Projector Slides	Small groups/Individual	

	information for the next activity.			lly	
10 minutes	The teacher plays different songs, and the groups must compete to see which one gets more correct responses based on the information they just got.		Speakers	Big group	

Activities and exercises in the learning situation					
6. Week two, lesson 6. Date: 15/05/2020					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Work/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
15 minutes	The teacher hands the students a piece of paper with a reading divided into four different parts. Each student must read aloud his part to the rest of the group members. After this, the students have to discuss the correct arrangement of the text.		Reading sheet	Small group	
10 minutes	Each group reads the text aloud once again to the rest of classmates to hear and judge if they have correctly arranged the different parts.		Reading sheet	Big group	

30 minutes	Each student must search for another tradition in his assigned island (without repeating any), and writes a letter (100-150 words) as a visitor who participated in that tradition for the first time, and wants to tell everything to his/her family back home.	Student's writings	Computer/Tables Internet	Individualy	If the students can't finish the writing in class, they have to do it at home and get it back to the teacher before the next lesson.
-------------------	--	--------------------	---------------------------------	-------------	--

Activities and exercises in the learning situation

7. Week three, lesson 7. Date: 19/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
20 minutes	Each group discusses the pros and cons of each tradition which students have chosen for their writing in the last session, and classify each from better to worse according to their view.			Small group	
30 minutes	Each group elaborates a presentation showing the tradition that won to the rest of groups. Each group has to convince to the other groups that theirs is the best.	Presentation	PowerPoint presentation Projector	Small group	

5 minutes	In the last minutes, all students vote to decide which is the best tradition in the Canary Islands.			Big group	
------------------	---	--	--	-----------	--

Activities and exercises in the learning situation					
8. Week three, lesson 8. Date: 20/05/2020					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
25 minutes	The teacher presents a PowerPoint with pictures of famous people in the Canary Islands, two from each island. The teacher asks students if they recognize any of the faces in the presentation and what they know about them. The teacher moderates the discussion in which the students must assign each famous person to a particular island.		Projector Power point presentation	Big group	
30 minutes	Once all the groups know which of the famous people belongs to a particular island, they proceed in pairs to research on that personage. After this, they have to write an “autobiography” from the point of view of the famous person.	Student’s writings	Computer/Table	Pairs	If the students can’t finish the writing in class, they have to do it at home and get it back to the teacher before the next lesson.

			Internet		
--	--	--	----------	--	--

Activities and exercises in the learning situation					
9. Week three, lesson 9. Date: 21/05/2020					
Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
40 minutes	Each pair of students presents the autobiography to the rest of the class. The students can bring costumes to make the presentation. The rest of the class must pay attention to their classmates, and takes notes about the biographies of the famous people.	Student's presentation Student's notes	Projector Costumes	Pairs/Individually	

15 minutes	The students divide into random pairs to play “Guess Who?” with the personages of the previous activity.		“Guess Who?” board game with the pictures of the famous people in the Canary Islands	Pairs	
-------------------	--	--	--	-------	--

Activities and exercises in the learning situation

10. Week three, lesson 10. Date: 22/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
55 minutes	<p>In this lesson, the activity is related to an escape room. It aims at looking over all the previous ones. The students are divided into four groups of seven people each, one from each of the formal groups that represent the seven islands.</p> <p>The students watch a video on how tourists must solve the problem to get plane tickets to the Canary Islands. There are four challenges in the escape room.</p>	Student’s solution to the four challenges	Projector Computer/Tablet Maps Musical instrument	Small groups	Each group is in a classroom, prepared with the activities and all resources needed to solve the different challenges and mentored by a teacher who checks if the activities are successfully fulfilled. If this is not possible, the activity can be developed throughout the day

<p>They watch a video introducing and explaining the first challenge: to find a map of the Canary Islands, and use a code to decipher a question they must answer correctly to get the first code for the tickets.</p> <p>The second challenge consists of hearing the sound of a Canary Islands musical instrument. They have to recognize and find it in the room. Next to it, the students find an image with simple instructions to get the second code.</p> <p>For the third challenge, they have to insert some latitude and longitude coordinates into Google Maps to find a specific Canary Islands place. Once they get the place, they have to find a picture of this in the classroom, and located next to some sentences. They have to decide if they are true or false in order to get the third code.</p> <p>For the last code, the group has to answer correctly some questions about traditions after guessing that they need to use a special paper to see them.</p> <p>They have 45 minutes to successfully resolve the four challenges.</p> <p>All this activities will be prepared for the students to</p>			<p>with the permission of the other teachers or in different days.</p>
--	--	--	--

	practice the different verbal tenses.				
--	---------------------------------------	--	--	--	--

Activities and exercises in the learning situation

11. Week four, lesson 11&12. Date: 26-27/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
110 minutes	These both lessons serve the students to elaborate their flyer with the Canva application, looking over all the information they have gathered in the Padlet website. They also use these lessons to prepare their presentation for lesson 13.	Student's flyer	Computer/Tablet Canva App Padlet Website	Small groups	The different groups use these two lessons to prepare their flyer and ask doubts to the teacher, who guide them throughout the whole activity.

Activities and exercises in the learning situation

12. Week four, lesson 13. Date: 28/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
From 11:00 to 14:00	The students visit the town of Puerto de la Cruz in order to present their flyer to some English-speaking visitors. They can present the flyer individually, in pairs or in small group. They have to record (at least) the audio of the presentation. The students must speak about the history of some traditions, talk about the life of some famous people and also give some general information about the islands, in this way, they are using both present and past verb tenses.	Audio or video recording	Camera or tape recorder	Individually/ Pairs/Small group	There are three options for the students: 1) to elaborate the presentation individually, 2) to elaborate the presentation in pairs (in this case, it is necessary at least two of them) or 3) to elaborate the presentation in the former groups (in this case, it is necessary at least three of them).

Activities and exercises in the learning situation

13. Week four, lesson 14. Date: 29/05/2020

Time	Procedure/development (sequence of activities)	Products/Evidences	Teaching aids and resources	I.P.	Differentiation/ Extension activities/exercises
55 minutes	Each group elaborates a final presentation, including the students' impressions on the learning situation. They explain what they have learned and how felt in their visit to Puerto de la Cruz. They fill in a simple self-assessment sheet.	Presentation Self-assessment sheet		Small group/Individually	

References (Books, web pages...)

Canva. 9 Jun. 2020 <<https://www.canva.com/>>.

Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias. “Primera lengua extranjera.” 4 Jun. 2020 <https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/_galerias/descargas/bachillerato/curriculo/nuevo_curriculo/nuevas_julio_2015/troncales/32_primera_lengua_extranjera__v_14_enero.pdf>.

Consejería de Educación y Universidades del Gobierno de Canarias. “Rúbrica primera lengua extranjera—1º ESO.” 10 Jun. 2020 <https://www.gobiernodecanarias.org/cmsweb/export/sites/educacion/web/_galerias/descargas/rubricas/secundaria/rubricas_13_noviembre_2018/rubricas_primera_lengua_extranjera.pdf>.

- “Hi, I’m Alice: Start Feeling the Magic.” 12 Jun. 2020 <<https://www.hellocanaryislands.com/alicein7wonderlands/interactive/>>.

- Padlet Website. 9 Jun. 2020 <<https://padlet.com/>>.

Comments/observations

Since this learning situation was not carried out in class, it is important to notice that I have not got a real feedback. Nevertheless, I am confident that all the activities may work for every group.

