

Sello Europeo

a la innovación en la enseñanza
y aprendizaje de lenguas extranjeras

Premios 2003



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE



800:37
SEL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
BIBLIOTECA
20 MAY 2004
ENTRADA
DONATIVO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
BIBLIOTECA
978413

peo
anza
anjas
mos 2003

MA-16905

800:37 SEL



BIBLIOMEC
078479

Sello Europeo

a la innovación en la enseñanza
y aprendizaje de lenguas extranjeras

Premios 2003



R.147838



MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL
D. G. de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa

Edita:
© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA
Subdirección General de Información y Publicaciones

NIPO: 176-04-124-1
Depósito Legal: M-11469-2004
Imprime: DIN IMPRESORES

Introducción

La Comisión Europea se ha hecho eco del creciente interés que, durante los últimos años, están despertando las lenguas comunitarias como vehículo necesario para una auténtica integración europea, y así lo refleja en su Libro Blanco de la Educación y la Formación: "Enseñar y aprender: hacia la sociedad del conocimiento", en concreto en su Objetivo IV: "Hablar tres lenguas comunitarias".

Para conseguir este objetivo, el Consejo de Ministros de Educación de la Unión Europea, a propuesta de la Comisión, acuerda crear en 1997 un distintivo común que en cada Estado Miembro de la Unión reconozca el progreso alcanzado por cualquier iniciativa que promueva la enseñanza o el aprendizaje, con carácter innovador, de las lenguas oficiales de la Unión Europea. Así nace el "Sello Europeo" ("European Label", "Label Européen").

La respuesta que el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte español ha dado a esta iniciativa refleja su interés por la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas, consciente de que un buen conocimiento de ellas se ha convertido en condición indispensable para que los ciudadanos españoles puedan beneficiarse de las posibilidades profesionales y personales que les brinda una Europa sin fronteras, que avanza para mejorar el mutuo entendimiento y crear un verdadero sentimiento de ciudadanía europea.

Es importante mencionar que en la convocatoria de 2003 se incrementó la dotación económica respecto a 2002, creándose tres primeros premios como reconocimiento, y a la vez estímulo, a los profesores por el trabajo bien hecho.

La publicación que hoy se presenta recoge las iniciativas galardonadas con el premio "Sello Europeo" y pretende servir de elemento difusor y favorecer el efecto ejemplificador de estas experiencias, propiciando la transferencia a contextos similares y estimulando la participación en las próximas convocatorias del "Sello Europeo".

José Luis Mira Lema

Director General de Educación,
Formación Profesional e Innovación Educativa.

Indice

- 1. Primer Premio:**
El cine un recurso para la enseñanza del inglés como lengua extranjera
I.E.S. HERMANOS ARGENSOLA, BARBASTRO, (HUESCA) 9
- 2. Segundo Premio:**
Plan de acogida y atención a la diversidad en el aula de francés
I.E.S. BEATRIZ FAJARDO DE MENDOZA, BENIDORM, (ALICANTE) 37
- 3. Tercer Premio:**
La historia y el cómic
I.E.S. CANARIAS CABRERA PINTO, LA LAGUNA, (TENERIFE) 63
- 4. Europe, 25?**
CPI O CRUCE, CERCEDA, (A CORUÑA) 89

5. ADELEX: Un programa para la evaluación y desarrollo de la competencia léxica del inglés en un entorno virtual (WEBCT) para la enseñanza universitaria	
DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA INGLESA, UNIVERSIDAD DE GRANADA.....	113
6. Una ciberbúsqueda “El asunto Sisley”	
I.E.S. LEONARDO DA VINCI, MAJADAHONDA, (MADRID)	145

El Cine, un recurso en la enseñanza del inglés como lengua extranjera



Coordinador: Jesús Laguarda Gallán
Equipo didáctico: Marisa Aranda Javierre
Ana Gassent Ramos
Bertha Nalvarte García

I.E.S. HERMANOS ARGENSOLA
BARBASTRO (HUESCA)

INDICE

Introducción	11
Objetivos del proyecto	13
Concurso de Cine	14
Dossiers de películas	16
Grabaciones en vídeo	17
Semana de cine en inglés	20
Servicio de préstamo de películas	23
Uso de películas en la clase de idiomas	24
Conclusiones	27

INTRODUCCIÓN

Hace tiempo ya que los miembros del departamento de Inglés del I.E.S. Hermanos Argensola empezamos a trabajar el campo de la enseñanza del idioma a través del cine. Estamos suscritos a una publicación acompañada de películas en V.O. desde sus comienzos, por tanto el fondo de material filmográfico del que disponemos es cada vez más abundante y actualizado. Además, los intereses cinéfilos de algunos miembros se han traducido en aportaciones de versiones originales interesantes.

Cuando decidimos empezar a aprovechar todo este material, las ideas fueron surgiendo con cierta fluidez, aunque todavía sin estructuración. Al principio se trató de tímidos y esporádicos llamémosle "experimentos". Las actividades resultantes, aunque desligadas de un contexto globalizador, demostraron que ésta era una vía altamente motivadora para el alumnado. Ello nos animó a seguir en esta línea.

Nuestros primeros trabajos consistieron en la explotación didáctica de secuencias independientes de películas variadas: actividades de comprensión, predicción o léxico. Normalmente, los alumnos pedían ver el resto de la película, por ello empezamos a ofertarlas en préstamo, así como todas las demás que teníamos en el departamento. De este modo surgió el servicio de préstamo, algo que un sesenta por ciento de alumnado de todos los niveles utiliza con cierta regularidad.

La mayoría de alumnos pensaban que ver la película prestada y tratar de entenderla ya era un trabajo lo bastante duro; sin embargo algunos de ellos empezaron a pedir sugerencias o líneas de trabajo para aprovechar ese esfuerzo que ya habían hecho viendo la película. Los trabajos iniciales fueron meras reseñas de argumento y personajes, pero constituyeron el germen de lo que luego serían los "Dossier", un informe completo sobre una película, sus datos técnicos, argumento, crítica, lenguaje usado, campos semánticos implicados, etc. Debemos a nuestros alumnos una colección nada despreciable de informes perfectamente maquetados, con fotografías, ilustraciones, tipografía y encuadernación esmerada. Por otra parte, este trabajo es útil para los demás alumnos, ya que al tomar una película en préstamo, el dossier, si lo hay, está incluido. Los autores de estos trabajos ven de este modo su esfuerzo reconocido por parte de profesorado y de sus propios compañeros.

A la vez que trabajábamos con secuencias de películas, ahora ya ampliadas a películas completas y organizadas, empezamos una serie de juegos para captar todavía más la atención de los alumnos. Éstos consistían en adivinación de títulos a partir de pistas no muy convencionales. El resultado fue mucho mejor de lo previsto y llevó, con el tiempo, a la preparación del concurso de cine, en el cual utilizamos desde fotogramas hasta bandas sonoras, pasando por descripción de personajes, diálogos o localizaciones, por poner algunos ejemplos.

Y por último, la Semana de Cine en Inglés, que surgió, en parte, como solución a un problema: Proyectar y trabajar una película completa nos robaba muchas clases, que luego había que recuperar de un modo u otro. En conclusión, se inició la proyección de películas por las tardes, como actividad extraescolar. Sin embargo, los alumnos cuyas residencias distaban de nuestro centro escolar y dependían del transporte escolar, quedaban privados de la actividad, que por otra parte, necesitaba ser completada de alguna ma-

nera. Todos los problemas nos llevaron a la organización de la Semana, con actividades muy variadas: conferencias, juegos, conciertos, proyecciones, etc. y la colaboración desinteresada de otros departamentos, tales como Audiovisuales, dispuestos a aportar sus ideas y los medios a su disposición, involucrándose de una manera activa en todo el proyecto.

Ya vamos por la tercera Semana de Cine en Inglés y los resultados definitivamente nos invitan a seguir organizando esta actividad.

Lo que en origen empezó como actividades individuales añadidas dentro de la programación de la asignatura, con el tiempo ha resultado una globalización de líneas de trabajo en torno a un tema común: el cine en inglés como recurso. El conjunto de actividades que forman este proyecto de trabajo están descritas en detalle en los capítulos siguientes.

Debemos agradecer, por otra parte, a nuestros alumnos, puesto que ellos nos motivan a seguir trabajando en esta línea, a mejorar todo aquello que ya hemos puesto en práctica, así como a buscar nuevas vías, a investigar nuevas posibilidades, ya que el cine como recurso, junto con las nuevas tecnologías, informáticas y de edición de audio y vídeo entre otras, generan más y más campos de acción, los cuales estamos dispuestos a explorar.

OBJETIVOS DEL PROYECTO

El aprendizaje del área de inglés pretende una sensibilización progresiva a la lengua y cultura extranjeras por parte del alumno y, así, favorecer la comprensión y el respeto hacia otras formas de pensar, actuar y entender la realidad. Del mismo modo, se pretende asegurar la función básica de la comunicación. El lenguaje verbal es el medio más universal de **comunicación**. Permite recibir y transmitir informaciones diversas, influir sobre otras personas, etc. Gracias al lenguaje la representación que las personas nos hacemos del mundo puede ser socialmente comunicada y compartida.

Este proyecto, tal como su nombre indica, está basado en el uso de películas comerciales a distintos niveles, con el fin de proponer al alumno una nueva vía de aprendizaje. Ésta es una fuente amplia y realmente motivadora, que ofrece infinitas posibilidades de explotación. El cine ayuda a los alumnos a mejorar su producción en lengua extranjera, ya que ven, observan, oyen y escuchan. Por otra parte no resultan desconocidas ni temáticas ni intérpretes. Si observamos detenidamente los objetivos generales para la ESO y Bachillerato, veremos que el uso del cine con fines didácticos se adecua perfectamente a ellos, ofreciendo nuevos enfoques más activo-participativos y por tanto motivadores.

El cine ofrece situaciones diversas de comunicación, emitidas directamente por hablantes, aptos para su comprensión global y específica. Además, por medio de las diversas actividades que proponemos, propicia la producción de mensajes orales y escritos en lengua extranjera, utilizando recursos lingüísticos y no lingüísticos en las diversas situaciones habituales de comunicación para conseguir que ésta sea fluida y satisfactoria, mostrando una actitud de respeto e interés por comprender y hacerse comprender. El apartado de la lectura queda cumplimentado en la búsqueda de información para algunas de las actividades propuestas; de este modo esta pasa a ser comprensiva y autónoma, para obtener informaciones globales y específicas.

Podemos utilizar el recurso del cine con fines diversos, valorando su importancia como fuente de información, disfrute y ocio y como medio de acceso a culturas y formas de vida distintas de las propias.

Induce, por otra parte, a reflexionar sobre el funcionamiento del sistema lingüístico en la comunicación como elemento facilitador del aprendizaje de la lengua extranjera y como instrumento para mejorar las producciones propias. También supone la valoración del conocimiento de las lenguas extranjeras para comunicarse con personas que pertenecen a culturas distintas a la nuestra y para participar en las relaciones internacionales y en otros ámbitos de la actividad humana.

El cine lleva a apreciar la riqueza que suponen las diversas lenguas y culturas como formas distintas de codificar la experiencia y de organizar las relaciones personales y a mantener una actitud receptiva y crítica hacia la información procedente de la cultura que las lenguas extranjeras transmiten y utilizar dicha información para reflexionar sobre la cultura propia.

Por último este proyecto inducirá a utilizar estrategias de aprendizaje autónomo de la lengua extranjera elaboradas a partir de las experiencias con otras lenguas y de la reflexión sobre los propios procesos de aprendizaje.



CONCURSO DE CINE

Objetivos

- Estimular a todos los alumnos a su participación ya que supone una aproximación al mundo del cine desde diversos niveles de conocimiento del mismo y de la lengua inglesa. Involucra a alumnos de todos los niveles y capacidades
- Motivar por medio del juego competitivo
- Provocar en el alumno una curiosidad por conocer más sobre el tema que estamos tratando, para superar las distintas fases del concurso.
- Fomentar el trabajo en grupo
- Mejorar la producción lingüística del alumno en lengua extranjera.

Metodología

Esta actividad se plantea como un juego-concurso de identificación de películas, estructurado en siete rondas, cada una de ellas centrada en un aspecto concreto. La temática, basada en el material del que dispone el departamento (350 películas comerciales en soporte vídeo), varía. Por ejemplo, la primera fase es visual: el alumno identifica fotogramas de películas con el título de las mismas. Una segunda fase corresponde a las pistas: por medio de una serie de frases que juegan con los contenidos o con las palabras, se dan las claves para saber de que película estamos hablando. Otra fase incluye diálogos típicos, música de las películas, descripción de personajes, localizaciones y por último carteleras.

Los alumnos participan por grupos del mismo o distintos niveles, de una a seis personas, tras inscribirse con un nombre en inglés con el cual figurarán a lo largo de todo el concurso, entregan en fechas concretas sus papeletas de respuestas y acumulan puntos según van avanzando las rondas. Las rondas para resolver se exponen sucesivamente en un tablón destinado a esta actividad, de modo que los alumnos van solucionándolas en sus ratos libres.

Población destinataria

Alumnos de todos los niveles de nuestro centro, especialmente de segundo ciclo de la ESO y Bachillerato. También se abre la participación al profesorado, lo cual supone para el alumno la posibilidad de competir con profesores de distintas disciplinas.

Fechas de realización

Este curso 2002/03 es el tercer año en el que convocamos este concurso. En las tres convocatorias se ha comenzado la inscripción de alumnos en noviembre y hemos finalizado en mayo; la convocatoria actual todavía está por terminar.

Desarrollo y resultados

Todos los años que hemos realizado esta actividad hemos recibido por parte del alumnado una respuesta sobresaliente. La participación de los alumnos ha sido muy alta, en torno al 35% del total de los matriculados en este centro. El seguimiento a lo largo de todas las fases ha sido mucho mayor del que esperábamos. No había concluido una ronda, que los participantes ya estaban pidiendo la siguiente.

Y como las actividades se realizaron fuera del horario de clases, en recreos y huecos libres, este concurso no afectó en absoluto ni interfirió con la docencia normal.

La estructura del concurso es la misma para cada convocatoria; las rondas se han variado en contenido de modo que los alumnos pudieran participar en cursos consecutivos. Se han incluido o eliminado rondas según conveniencia y disponibilidad; esto ha afectado a las rondas referidas a bandas sonoras o grabación de secuencias. Por otra parte los alumnos han sugerido nuevas rondas o nuevos planteamientos, implicándose así al máximo en todo el proceso.

Además, coincidiendo con el Año Europeo de las Lenguas 2001, se celebraron los V Encuentros de Idiomas Modernos, a los cuales aportamos una ponencia titulada "Jugar con el Cine". Estas jornadas se celebraron en el CPR 1 de Zaragoza los días 28 y 29 de Septiembre de 2001.

Criterios y procedimientos de evaluación

Se evalúa la actividad por los resultados obtenidos, la participación y el interés de los alumnos, y la repercusión de la actividad en la mejora, tanto del conocimiento del mundo del cine como de la producción individual del alumno en lengua inglesa. Por otra parte, encuestados los alumnos, ellos evalúan la actividad, califican su interés, efectividad, etc y proponen nuevas actividades para siguientes convocatorias.

Posible prolongación en el tiempo

Esta actividad se plantea como convocatoria habitual para cada curso escolar, vista la respuesta masiva de los alumnos. Las actividades son las mismas o con variaciones, el contenido cambia cada curso, de modo que los mismos alumnos pueden participar durante todos los años en que cursen estudios en este centro

DOSSIERS DE PELÍCULAS

Objetivos

- Mejorar la competencia lingüística del alumno;
- Extraer información global y específica en mensajes orales y escritos
- Producir mensajes escritos de un modo autónomo
- Elaborar un material resultante que pueda ser utilizado por otros alumnos de este centro, y que queden como fondo de material para la videoteca del departamento, para su posterior utilización.
- Buscar la colaboración de otros departamentos, como informática y Diseño para la elaboración del material resultante

Metodología

La finalidad de esta actividad es la realización, por parte de los alumnos, de Dossiers explicativos basados en películas en versión original inglesa.

Para ello los alumnos trabajan siguiendo un esquema variable que supone el visionado de la película, la recogida de datos de diversas fuentes, siendo una de las más ricas Internet, y la maquetación posterior en un librito que acompañará a la película, añadiendo información relevante y actividades.

Por un lado, se analiza el lenguaje utilizado en la película, se redacta un glosario de vocabulario y expresiones y se proponen actividades basadas en ello. Los datos sobre director, actores, año de producción, etc, quedan reflejados en otro apartado.

Se incluyen biografías, sinopsis del argumento, comentarios sobre el lenguaje. Y también una propuesta de actividades, tanto lingüísticas, como de comprensión y de diversión.

Población destinataria

Los dossier los realizan los alumnos de este centro, especialmente los que cursan los tres niveles más altos, y los utilizan todos los alumnos que acuden al departamento para tomar una película en préstamo, como apoyo para su comprensión.

Fechas de realización

Esta actividad se convoca a principio del curso escolar para su realización a lo largo del mismo. Está destinado a ser llevado a cabo como actividad extraescolar, tanto en su vertiente de elaboración como en el uso de los dossier ya elaborados.

Desarrollo y resultados

Muchos alumnos se sienten tan motivados tras el visionado de una película que piden la posibilidad de realizar trabajos posteriores basados en la misma. Esta actividad canaliza ese interés, posibilitando al alumno la expresión de su creatividad y capacidad.

Los autores de los dossier se han esforzado en que estos supongan una recompensa a su trabajo por medio de la utilización por parte de otros alumnos.

Se propone como trabajo voluntario, y la respuesta es muy positiva. El resultado es un conjunto de dossiers, con una presentación muy atractiva, incluyendo fotogramas y efectos, que a partir de ahora acompañarán a las películas a las que se refieren, incitando así a otros alumnos a que realicen un trabajo similar con otras películas.

Criterios y procedimientos de evaluación

Por un lado evaluamos el producto resultante como instrumento para la evaluación. Ahí queda patente la cumplimentación de objetivos planteados, tanto a nivel lingüístico como a otros niveles diversos.

Por otro evaluamos la actitud del alumno ante esta actividad: ha habido una motivación alta para que el resultado sea lo más satisfactorio posible.

Posible prolongación en el tiempo

Como actividad extraescolar que es, se plantea cada curso escolar para su realización en cualquier momento del mismo. Vistos los resultados de varios años, proponemos la realización de esta actividad para todos los cursos escolares siguientes.

GRABACIONES EN VÍDEO

Objetivos

- Producir mensajes orales en lengua inglesa.
- Mejorar los aspectos de pronunciación y entonación.
- Fomentar los intercambios de información y el diálogo en otro idioma.
- Crear un producto original, participando en todas las fases de su elaboración.
- Mostrar respeto por otras culturas.
- Colaborar con los compañeros con la intención de elaborar una producción común.

Desarrollo

Esta actividad se planteó como algo opcional que los alumnos podían desarrollar al margen de las clases, aunque a veces se dedicara algunos minutos de éstas para resolver problemas puntuales.

Los grupos decidieron qué opción elegir, si la imitación o adaptación de una escena de película ya existente o la creación de un producto nuevo, teniendo en cuenta las características del grupo y sus elementos. Se permitió el cambio de opción si el grupo justificaba los motivos para ello.

Los alumnos y alumnas trabajaron sobre el guión, bien tomándolo de los subtítulos de la versión ya existente o de los guiones que fácilmente se pueden localizar en internet, bien inventando la historia, redactándola y corrigiéndola. También se ocuparon de trabajar su pronunciación, entonación y elementos contextuales que procuraran una mejor comprensión del pasaje. Los profesores colaboraron en el caso de dudas en pronunciaciones o cuestiones gramaticales, para evitar errores en la medida de lo posible. Esta colaboración sólo se llevó a cabo por petición de los grupos de alumnos, asumiendo ellos la corrección o incorrección de sus productos finales.

Ellos mismos, a veces con la colaboración de otros que permanecieron “tras la cámara” grabaron, montaron e incluso doblaron la banda de audio de la escena o historia trabajada. En algunos casos los profesores de comunicación audiovisual colaboraron en la edición del producto final.

El producto final se presentó ante los compañeros de clase y los de otros grupos, que valoraron las escenas señalando qué era lo que creían mejor y, a veces, no tan bien en los vídeos elaborados.

Metodología

Se propuso a los alumnos de estos cursos la realización de una actividad cuyo objetivo era la grabación de una escena cinematográfica en vídeo. El papel del profesor es el de ayudar en el cumplimiento de la tarea y el de orientar en caso de los problemas que surgen a lo largo de la tarea.

Los grupos de alumnos eligen la opción más acorde con sus características e intereses y la llevan a cabo. Si tienen dudas las plantean a los profesores, no sólo de inglés, que deben aconsejar en temas lingüísticos, sino a los de otras asignaturas como plástica, historia o comunicación audiovisual.

Los alumnos se enfrentan a un ejercicio de problem-solving, que deben resolver con sus recursos, elaborando una producción que posteriormente es valorada por todo el grupo.

Población destinataria

Alumnos de 4º E.S.O. y 1º de Bachillerato.

Fechas de realización

2ª Evaluación del curso 2002/2003.

Resultados

No tenemos duda en calificar los resultados de muy buenos. En primer lugar los alumnos aprendieron a ser autosuficientes en un buen número de cuestiones, se fomentó la colaboración y la solidaridad entre ellos, actuaron como profesores de los que necesitaban más ayuda y trabajaron por su cuenta las cuestiones gramaticales, funcionales, entonativas, etc. que necesitaron. Además se potenció la actitud crítica, incitando que fuera siempre de carácter positivo al tener que ofrecer una opción a aquello que se criticaba. Al considerar la producción como algo propio la actividad resultó altamente motivadora. Nuestros alumnos no tuvieron inconveniente en invertir el tiempo que seguramente no ponen en las actividades que nosotros les encargamos, por lo que aseguraron y mejoraron bastantes aspectos del idioma.

También hubo grupos que trabajaron en este proyecto sin coordinación y con desgana. El producto resultante fue muy criticado ya que los espectadores sabían el trabajo que representaba cada paso y los resultados que se obtenían si se hacía bien o mal.

Criterios y Procedimientos de evaluación

El criterio fundamental fue el de la evolución experimentada por cada alumno a lo largo de la elaboración del proyecto.

Dado que se conocía de sobra el nivel en cuanto a la expresión oral y pronunciación, así como en el uso de los elementos contextuales en la comunicación, de cada alumno, se hizo un seguimiento grupal e individual en la elaboración del proyecto para poder contrastar la participación de todos los alumnos implicados en el proceso y evitar que los que más problemas tenían se escudaran en otros de mejor nivel. Esto se hizo mediante reuniones con los grupos en las que se contrastaba la evolución de sus producciones.

Finalmente se pudo comprobar lo adquirido en la proyección de los resultados, esto es, las escenas imitadas o creadas. En general los alumnos de mejor nivel fueron más productivos y "protagonizaron" las escenas filmadas. Los alumnos con menor manejo del idioma actuaron menos y en este caso se puede distinguir entre los que no demostraron ningún interés a lo largo del trabajo y los que, a pesar de sus deficiencias lingüísticas, intentaron participar en la medida de sus posibilidades. En este último caso sí que se apreció una mejora en la pronunciación, sobre todo. Pero más que las mejoras gramaticales o en destrezas se observó un cambio de actitud hacia la asignatura, perdiéndole el miedo e intentando superarse a otros niveles.

Aunque no fuera un criterio de evaluación a priori, sí que se ha observado la ayuda que unos alumnos han prestado a otros, con lo que el trabajo en grupo ha tenido unas características de solidaridad y apoyo a los que tenían problemas que consideramos muy positivo.

Posible prolongación en el tiempo

Se ha planteado en el Departamento el añadir esta actividad como fija en la programación de la asignatura, aunque aún estamos estudiando en qué niveles. Al comunicar la actividad y su desarrollo a los profesores de otros centros educativos, les ha parecido muy interesante y contamos que para próximos cursos recibiremos las producciones de alumnos de otros Institutos y Colegios presentados a la convocatoria de sketches que hemos comenzado este año en la Semana de Cine en Inglés.

SEMANA DE CINE EN INGLÉS

Objetivos

- Motivar a los estudiantes y público en general al visionado de películas en V.O. inglesa como elemento didáctico y lúdico.
- Realizar una oferta cultural en la localidad basada en el cine en lengua inglesa y otras actividades relacionadas.
- Trabajar interdisciplinariamente con otros departamentos didácticos en la realización de la actividad.
- Establecer y mejorar las relaciones con los departamentos de inglés de otros Centros Educativos.
- Lograr la cooperación de otros centros docentes, organismos oficiales, instituciones, fundaciones, colectivos culturales, empresas, etc. en el desarrollo de la actividad.

Desarrollo

Esta actividad surgió al querer organizar, a imagen de las “semanas culturales”, una serie de actividades en torno a un eje común, el cine en inglés, que resultaran motivadoras para el mayor número de destinatarios posible y sirvieran para dar a conocer otras iniciativas que ya habíamos puesto en marcha, como la videoteca.

La Semana ha ido evolucionando, pero hemos mantenido un núcleo de actividades que se repiten en las convocatorias realizadas hasta la actualidad:

I Semana de Cine en Inglés: Proyección de películas en versión original, “Un día de cine en inglés” para alumnos de 6º de Educación Primaria, Charla en inglés “Los clásicos en el Cine americano”, proyección multimedia de cartelera de películas, bandas sonoras de películas, concurso de e-mails en inglés (6º Ed. Primaria y 1er Ciclo E.S.O.) y concurso de redacción en inglés (2º Ciclo E.S.O. y Bachillerato). “Un día de cine en inglés” consistió en tres actividades: ver una película en V.O. subtitulada en castellano; buscar datos sobre actores y películas en unas páginas dadas de internet; localizar diversas cartelera de películas a la vista de unas pistas que se daba sobre ellas.

II Semana de Cine en Inglés: Proyección de películas en versión original, “Un día de cine en inglés” para alumnos de 6º de Educación Primaria, Conferencia en inglés “British Cinema”, Conferencia “La mirada social en el cine británico e irlandés”, Exposición “Cine/Cinema”, Concierto Didáctico “The Beatles”, Concierto “Música de película”, Sesión de trabajo “Uso didáctico de películas en la enseñanza de idiomas”, concurso de diseño de carteleras de cine y concurso de redacción en inglés. “Un día de cine en inglés” varió en que en vez de la actividad en internet se elaboró una guía didáctica sobre la exposición.

III Semana de Cine en Inglés: Proyección de películas en versión original, “Un día de cine en inglés” para alumnos de 6º de Educación Primaria, Conferencia en inglés “Bram Stoker’s Dracula”, Conferencia “La mirada social en el cine británico e irlandés”, Exposición “Not Everything is Hollywood”, Concierto Didáctico “The Beatles”, Concierto “Música de película 2”, Presentación “El cine en la enseñanza de idiomas”, concurso de diseño de carteleras de cine y concurso de sketches.

Coordinación

La puesta en práctica de una iniciativa de estas características ha sido posible gracias a diversas colaboraciones y patrocinios: Fundación “Anselmo Pié Sopena”, Excelentísimo Ayuntamiento de Barbastro, Comarca del Somontano, Centro de Profesores y Recursos de Monzón y Caja de Ahorros de la Inmaculada han colaborado económicamente para que la Semana se hiciera realidad; la Escuela Municipal de Música de Barbastro y el Conservatorio Profesional de Música de Monzón han llevado a cabo brillantes actuaciones; la Universidad Nacional a Distancia de Barbastro ha cedido sus instalaciones y numerosas editoriales y pequeños negocios de la localidad han colaborado para poder dotar de premios los concursos.

Metodología

La diversidad de actividades propuestas supone una gran variación en la metodología a utilizar. Como elemento común destaca la exposición libre, no guiada, a la lengua inglesa como medio de comunicación y en el contexto que implican las películas ofertadas. Otro elemento común, productivo en este caso, es la posibilidad de imitar o crear situaciones en relación con el mundo del cine.

Las actividades realizadas con los cursos de menor nivel han sido, lógicamente, más guiadas, de modo que a esos alumnos les resultara más fácil alcanzar los objetivos propuestos en la actividad.

Población destinataria

Desde el principio mismo se planteó que las distintas actividades que conforman la iniciativa fueran dirigidas al público más numeroso posible, tanto al alumnado de enseñanzas oficiales: 6º curso de Educación Primaria, E.S.O., Bachillerato, Escuela oficial de idiomas, Formación Profesional, U.N.E.D, como al público en general, incidiendo especialmente sobre padres y madres de alumnos.

Fechas de realización

La Semana tiene una periodicidad anual, y el momento concreto de su realización depende de las características de cada curso escolar, así la "I Semana de Cine en Inglés" tuvo lugar del 2 a 6 de abril de 2001, la "II Semana de Cine en Inglés" del 15 a 19 de abril de 2002 y la "III Semana de Cine en Inglés" del 10 a 21 de febrero de 2003. Para la próxima se pasaran unos cuestionarios entre nuestros alumnos para realizarla en las fechas que ellos consideren más plausibles y con las actividades que más hayan gustado de las ediciones anteriores.

Resultados

Los resultados a nivel global han sido extremadamente positivos. Entre otros podemos destacar:

- Se ha animado tanto a nuestros alumnos como a los de otros Centros, así como a sus profesores, a la utilización del cine en inglés como elemento didáctico en el desarrollo de las clases de lengua extranjera.
- La actividad se ha hecho un hueco en la oferta cultural de la localidad de Barbastro y su comarca, siendo conocida y valorada por el público en general.
- Se han conseguido colaboraciones tanto públicas como privadas.
- Se ha potenciado la relación con otros centros de enseñanza.
- Se ha creado la costumbre entre nuestros alumnos de ver películas en V.O. inglesa.

Criterios y Procedimientos de evaluación

Se han valorado los aspectos siguientes, aplicando los procedimientos citados en cada caso:

- La actitud hacia la actividad, mediante encuestas y conversaciones en clase. Algunas de las actividades ofertadas han sido propuestas y mejoradas por los propios alumnos.
- La mejora en el nivel de expresión y comprensión de nuestros alumnos al haber participado en las actividades ofertadas en cada caso, mediante la comparación entre sus notas.
- El impacto en la opinión pública, mediante su aparición en los medios de comunicación.
- La implantación de la actividad, mediante las colaboraciones de organismos públicos e instituciones privadas.
- La progresión en la utilización de este medio en la enseñanza de idiomas, mediante su publicación y comunicación en conferencias, sesiones de trabajo, etc.

SERVICIO DE PRÉSTAMO DE PELÍCULAS

Objetivos

- Fomentar el interés del alumno por conocer más sobre cine, y a partir de ello conocer otras realidades que proponen las películas que forman parte del fondo de videoteca del departamento de inglés.
- Conseguir que el alumno aprecie las diferentes variedades lingüísticas a través de las distintas situaciones que presentan las películas.
- Contrastar la versión original con la versión doblada.

Metodología

El departamento de inglés ha estado suscrito durante años, y lo está en este momento, a distintas publicaciones que incluyen películas en versión original inglesa, tanto en soporte vídeo como DVD, así como a revistas cuyo contenido tiene mucho que ver con el mundo del cine. Así hemos conseguido un fondo de 300 películas en inglés, con o sin subtítulos, y éstos en inglés o en castellano.

Todo este material, películas y revistas, está a disposición de todos los alumnos de este centro en calidad de préstamo para su visionado o también para un posterior trabajo sobre el mismo (véase apartado de dossiers).

Los alumnos disponen de un tiempo determinado para ver la película y luego devolverla al departamento.

Población destinataria

Ofertamos el material a todos los alumnos de este centro, así como a profesores del mismo o de otros centros :UNED, Escuela de Idiomas, otros institutos de secundaria y centros de primaria de la localidad.

Fechas de realización

Se abre el préstamo al inicio de cada curso escolar y está en funcionamiento a lo largo del mismo.

Desarrollo y resultados

Cada vez son más los alumnos que hacen uso de este servicio de préstamo, y cada vez de más niveles.

Debido a la gran variedad de títulos, el fondo abarca todos los posibles intereses y preferencias. Las películas ofertadas van desde las clásicas, hasta las más comerciales, desde los títulos de cinéfilo hasta los últimos estrenos.

Criterios y procedimientos de evaluación

Los alumnos desarrollan esta actividad por su cuenta. Comprobamos su efectividad en la mejora de su producción lingüística, y su curiosidad por las diferentes variantes del lenguaje en el cine: aprecian las variantes dialectales, por ejemplo irlandesas o galesas, el diferente uso y acento en las norteamericanas, las diferencias entre el inglés formal y el inglés coloquial, los giros y usos idiomáticos, así como expresiones cotidianas, vocabulario específico, etc, que añaden un nuevo aspecto al aprendizaje del idioma.

Posible prolongación en el tiempo

Hemos llevado a cabo este servicio durante muchos años y lo seguiremos haciendo como una propuesta habitual de este departamento, cada vez con más títulos a disposición del alumnado.

USO DE PELÍCULAS EN LA CLASE DE IDIOMAS

Objetivos

- Mejorar los niveles de comprensión y expresión orales y escritas mediante la realización de actividades con películas en V.O. inglesa.
- Motivar a nuestros alumnos en la utilización de la lengua inglesa como medio de comunicación.
- Informar a otros profesores de idiomas sobre la utilización de las películas en V.O. como recurso didáctico.
- Tratar aspectos gramaticales, funcionales, de vocabulario, etc. utilizando como apoyo escenas de películas en V.O.
- Fomentar la creatividad como vehículo para la producción de mensajes en lengua inglesa.

Desarrollo

La comprensión oral se ha llevado a cabo con el mismo procedimiento que las comprensiones orales clásicas, elaborando una serie de cuestiones de comprensión que el alumno debe localizar en el fragmento propuesto y responder. Estas cuestiones pueden

ser desde las más concretas sobre vocabulario hasta otras más generales de extracción de ideas generales y secundarias.

La realización de otras actividades distintas de la comprensión oral se ha basado en el uso parcial de algunos de los elementos que componen una película. También se han utilizado todos ellos al mismo tiempo pero no con el fin de realizar solamente "listening comprehension" sino también otros tipos de actividades como predicción o deducción de situaciones. Ejemplos del uso de algunos de estos elementos son la utilización de la imagen sin sonido, sólo los subtítulos, el sonido sin imagen, canciones de las bandas sonoras, etc.

Metodología

En esta serie de actividades se ha optado por dos vías de trabajo distintas. Por un lado la práctica de la comprensión oral, especialmente en Bachillerato, y por otro el desarrollo de actividades que requieran de alguno o varios de los elementos que componen una película en V.O.: imagen, lenguaje, sonidos, subtítulos, etc. con el fin de tratar determinados aspectos gramaticales, funciones comunicativas, vocabulario, estrategias y otros.

En todos los casos se parte de un fragmento de alguna película y se cuenta con fichas de trabajo. Los alumnos trabajan individualmente o en grupos, procediendo a la posterior puesta en común de los resultados obtenidos corrigiendo los errores y, en algunos casos, realizando actividades posteriores al visionado de los fragmentos.

Se intenta que la orientación de la actividad sea enteramente controlada por los alumnos en su aplicación, trabajando por grupos ante los fragmentos ofrecidos y eligiendo ellos su relación con los mismos, número de repeticiones que se requieren, selección de elementos a utilizar, etc.

Población destinataria

En el caso de la utilización de fragmentos para la comprensión oral, se ha trabajado eminentemente con 1º de Bachillerato.

La utilización de algunos de los aspectos de fragmentos con más fines que no solamente la comprensión oral se ha utilizado con todos los niveles de la E.S.O. y Bachillerato.

Fechas de realización

Las prácticas de comprensión oral se vienen realizando desde hace varios años. El resto de prácticas se han comenzado a llevar a cabo a lo largo del curso 2002/2003.

Resultados

El resultado ha sido habitualmente muy bueno, ya que las películas ofrecen una situación más real que las comprensiones orales en las que sólo hay audio. La contextuali-

zación ha facilitado a los alumnos la comprensión, provocando un feedback más motivador y mejorando los niveles de comprensión, que a su vez ha sido aún más motivador. En algunos casos se han tratado a lo largo de un curso hasta películas completas, dividiéndolas en fragmentos con sentido y permitiendo a los alumnos familiarizarse con las situaciones propuestas, resultando de este modo más asequible su comprensión.

Los resultados de esta propuesta han sido muy buenos, dado lo novedoso de los mismos y la gran motivación que han representado para la mayoría de nuestros alumnos. Se han visto motivados a participar y se han obviado muchos de los bloqueos que suelen impedir los actos de comunicación en las clases españolas de idioma extranjero.

Las actividades en ambos casos se han basado en la proyección de fragmentos de películas. En algunos casos se han desarrollado actividades previas que facilitarían el desarrollo de las planteadas durante el visionado del fragmento u otras posteriores. Pero generalmente han sido las actividades durante el visionado o posteriores al mismo las que han llevado el mayor peso, al tener los alumnos que realizar producciones (orales, escritas, gestuales, físicas, plásticas, etc.) durante el visionado o tras el mismo.

Crterios y Procedimientos de evaluación

Los criterios de evaluación han sido el lograr una mejora en alguno de los aspectos propuestos bien como destrezas bien como elementos gramaticales, de vocabulario, contextuales, etc. Para medir la progresión se han utilizado mecanismos tradicionales como pruebas objetivas. También se ha dado importancia al factor motivador de la actividad, valorando su influencia en los resultados y en la actitud de los alumnos hacia este tipo de actividades. Se observa que en general los resultados son mejores y, sobre todo, que la actitud de los alumnos hacia este tipo de actividades es más positiva que hacia las actividades de tipo tradicional.

Es destacable que al poder en algunos casos los alumnos regular el ritmo de los aprendizajes, alumnos que en otras actividades obtenían malos resultados han empezado a relacionarse mejor con la asignatura. De igual modo alumnos que nunca se habían relacionado con la asignatura han encontrado más atrayente este tipo de ejercicio y ha creado una primera motivación en la necesidad de uso de la lengua extranjera como instrumento de comunicación.

Posible prolongación en el tiempo

Este tipo de iniciativas no plantean ningún problema para su prolongación. Por un lado la fuente de materiales, las películas, siempre cambian y dejan paso a otras en la última actualidad, permaneciendo al mismo tiempo los clásicos de siempre. Por otro lado estas actividades presentan por su naturaleza un alto índice de variabilidad e introducción de nuevos elementos, por lo que los alumnos se ven expuestos a una gran variedad de actividades, llamando constantemente su atención y con un lenguaje visual al que están más acostumbrados que el escrito. De este modo se cuenta con un factor motivador de gran nivel que hace que los participantes en estas actividades resulten más activos y por lo tanto mejoren sus aprendizajes.

CONCLUSIONES

Hasta aquí hemos expuesto en líneas generales el conjunto de iniciativas que hemos emprendido, basadas todas ellas en el cine en versión original inglesa. Confiamos en que este proyecto, o bien alguna de sus partes, os sirvan de guía como actividad o de inspiración para ser mejorado o ampliado. Éste, quizás, sea el objetivo más ambicioso que nos hemos propuesto una vez que hemos sabido que el trabajo iba a ser objeto de una publicación.

Sin embargo, nuestro objetivo prioritario en este momento es el de mantener el nivel de calidad y de implicación de personas tanto dentro como fuera de este departamento y de este centro escolar. Creemos que nuestro trabajo se ha traducido en un resultado muy satisfactorio. Todos sabemos el esfuerzo que supone el hecho de construir algo, pero no es menor el de mantenerlo operativo.

Por ello, inmediatamente surge el planteamiento del futuro de nuestro proyecto: desarrollarlo, especialmente en lo que se refiere a difusión y colaboración. En este momento, la actividad en su conjunto ya está suficientemente presente en el currículo de la asignatura; en consecuencia, las actuaciones futuras se enfocarán más hacia un desarrollo cualitativo en cuanto a la búsqueda de colaboración con otros centros educativos, tanto de nuestro entorno, como otros centros españoles y extranjeros, comunitarios o asociados, que pudieran estar interesados en trabajar en alguna de las líneas concretas que planteamos o que pudieran surgir a partir de este proyecto. De hecho, éste es uno de nuestros objetivos a corto plazo.

Por otro lado, es nuestra intención conseguir aún más la colaboración de nuestros alumnos en iniciativas de este tipo, incluyendo además su entorno familiar, procurando que este favorezca el desarrollo de esta experiencia, que es tanto educativa como lúdica, y por lo tanto altamente motivadora.

CHICKEN RUN

Mark the animals you can't see in the film:

Cats - dogs - mice - hens - chickens - birds - elephants - pigs

Mrs. Tweedy always wears ▶ sandals ▶ boots
 ▶ shoes

The chicken live in a ▶ farm ▶ park ▶ house ▶ jail

There are ▶ two ▶ four
 ▶ ten ▶ three hundred dogs

The ▶ woman ▶ dog ▶ man ▶ chicken kills the hen

Hens lay ▶ postcards ▶ eggs ▶ planes ▶ pies

Rocky is ▶ Japanese ▶ British ▶ Spanish ▶ American

There are ▶ two ▶ one ▶ three ▶ seven cocks in the film

The chicken are going to escape

▶ behind
▶ over
▶ through
▶ around the fence

Where did Rocky work? _____

Rocky teaches the chicken how to ▶ speak ▶ fly
 ▶ walk ▶ read

Can Rocky really fly? _____

Is the machine good for the chicken? _____

The machine makes ▶ apple pies
 ▶ chicken pies
 ▶ vegetables pies ▶ cheese pies

The hens pay the mice with ▶ money ▶ eggs
 ▶ stones ▶ chicken

In what country are the chicken?

- ▶ Spain
- ▶ Great Britain
- ▶ France
- ▶ the United States

The chicken make a _____
▶ plane ▶ boat
▶ car ▶ house to escape

Does Rocky come back to the farm on foot? _____

Fill in the gaps with these words: spoon - chicken - plane - mouse - eggs

- ▶ You eat soup with a _____
- ▶ A _____ is a small and grey animal
- ▶ _____ are white and yellow
- ▶ You can go to Paris by _____
- ▶ A _____ is a bird





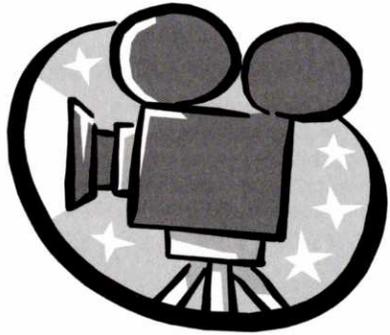
ROUND ONE

ROUND TWO. OBJECTS

What film are we speaking about?

- 1 – Mayonaise, it's not yoghourt
- 2 – Bear: Like his other self, his "alter ego"
- 3 – Kilt: A good one for ceremonies
- 4 – Coffee: All over her shirt. Mmmmmm
- 5 – Pavement: Walk on it, but be careful not to step on the lines
- 6 – Teacher: Oh, Captain, my Captain... easy, hey?
- 7 – Head: Inside a box
- 8 – TV: Top audience because he's always on
- 9 – Boat: Unsinkable, but it did sink!
- 10 – Yell: And it rhymes with the title
- 11 – Musical instruments: All coming from the mine
- 12 – Volcano: Alive and dangerous
- 13 – IRA: A member in the US
- 14 – Sword: Magical one, of course
- 15 – Boss: So attractive, but she can be a nightmare
- 16 – Underground: Not a very quiet journey
- 17 – National Geographic: Good magazine, good photographer
- 18 – Clad: She liked working on sculptures. So did he
- 19 – Egg: Big, really big; Old, really old; Dangerous, really dangerous
- 20 – Oil Plant: In the sea. Both father and daughter worked there
- 21 – AIDS: He is fired because he's got it
- 22 – Keys: Long ones white, short one black. It's obvious!
- 23 – Seaplane: It got broken, but she got a new boyfriend
- 24 – Empire State building: They had an appointment there. Problem with the elevators.

- 👉 Find a man smiling and wearing sunglasses and a black hat
- 👉 Two cruel eyes looking at you
- 👉 This woman has got long teeth and is wearing a very big necklace and a crown
- 👉 There are two men looking at us, one is a policeman pointing at the other man
- 👉 This beautiful girl is wearing a pink T-shirt and is sitting on a broken bench
- 👉 There must be a war because you can see two helicopters
- 👉 This big family has got two pets , a dog and a very big bird
- 👉 The same numbers of days and nights
- 👉 Where can you find together a photographer, a rugby player and a pig?
- 👉 This room must very frightening
- 👉 Where do you see two horses, a big bird a really happy boy?
- 👉 You see them and you think about Elvis Presley
- 👉 This man can't talk or mov
- 👉 The same man wearing different hairstyles
- 👉 He's got a gun in his right hand
- 👉 Two men fighting with swords
- 👉 A man without a shirt and a woman sleeping on his body
- 👉 The title of the film begins with the 11th letter of the alphabet
- 👉 Many people riding horses and carrying flags
- 👉 She's beautiful with her white T-shirt
- 👉 This car is really very fast
- 👉 He is playing a musical instrument in the street
- 👉 A very modern princess wearing sunglasses and listening to her walkman
- 👉 Have you seen his face? It's green
- 👉 A tall man and a short woman wearing very strange clothes and long black boots



M
O
V
I
E

P
O
S
T
E
R
S

NOTTING HILL

Answer these questions.

- a. What can you buy in the street market?
- b. How often does this market take place?
- c. The fat man had his girlfriend's name tattooed on his arm. True / False
- d. What can you buy in the market on Saturday mornings?
- e. Tony was the architect of the restaurant he owns. True / False
- f. How does Hugh Grant define the place where he lives?
- a. as a small village in a big town
 - b. as a suburb in a big city
 - c. as a village in the middle of the city
- g. What else do you know about Hugh Grant's house?
- h. Hugh Grant was once married. True / False
- i. How many times does Spike change his T-shirts?
- j. The event which changed his life took place on a Saturday morning. True / False
- k. What does the shop assistant offer to bring him?
- l. Hugh was alone in the shop when Julia Roberts came into the shop. True / False
- m. Who did Julia give an autograph?
- n. Hugh gave her a book as a present. True / False

Can you imagine how the story goes on ?

Vocabulary: join these words from the beginning of Notting Hill with the definitions

1. Bit a. Where your thoughts are.
2. Tattoo b. You describe a person with this adjective when you think that he behaves in an immature way.

- | | |
|------------------|---|
| 3. Stall | c. Prison. |
| 4. Chef | d. To clean. |
| 5. Lodger | e. Small quantity of something. |
| 6. Debt | f. To look through a book, a magazine in a casual way, reading little bits. |
| 7. A date | g. A book which has a stiff hard cover. |
| 8. Blood | h. Cook. |
| 9. Mind | i. To feel like. |
| 10. To fancy | j. To spend your money on something which is not important. |
| 11. To fuck | k. A sum of money that you owe someone. |
| 12. Luck | l. Coloured picture or design on someone's body. |
| 13. Pain | m. To say that you are sorry for something. |
| 14. To browse | n. To put a piece of paper round something to cover it. |
| 15. To waste | o. Large table on which you put goods that you want to sell. |
| 16. Hardback | o. Person who lives in someone's else house and pays them money. |
| 17. To apologize | p. An unpleasant feeling which you have in a part of your body because you have been hurt or you are ill. |
| 18. To wipe | q. A force or quality that seems to cause good things to some people. |
| 19. Jail | r. An appointment. |
| 20. To steal | s. You use this adjective to say that you don't have to pay for something. |
| 21. Childish | t. Red liquid that flows around your body. |
| 22. Free | u. To take something from someone without their permission. |
| 23. To wrap | v. To have sex with somebody. |

Aspecto tratado: Predicción de situaciones.		
Película: About a boy.		
Duración del fragmento:	3.25	
Nivel:	2º Ciclo ESO, Bachillerato	
Descripción de las actividades:	Elaboración de predicciones. Repaso y aprendizaje de verbos modales de predicción y posibilidad.	
Utilización:	A la vista del fragmento predecir lo que va a suceder. Crear frases utilizando verbos modales de predicción. Recrear distintas situaciones para que otros predigan lo que va a suceder después.	

Plan de acogida y atención a la diversidad en el aula de francés



Coordinador: David Far Ballester,
Anne Martineau,
Jacqueline Moraian Rodas,
M^a Angeles Labrador Agulló,
Guillermo Val Lechna de Mendoza

I.E.S. BEATRIZ FAJARDO DE MENDOZA
BENIDORM (ALICANTE)

INDICE

	La atención global a la diversidad en el aula de francés	39
1	Protocolo de acogida	40
2	El sistema de evaluación	44
2.1	Criterios de evaluación	44
2.2	Evaluación personalizada	47
3	Actividades en el aula	52
4	Conclusión	61

LA ATENCIÓN GLOBAL A LA DIVERSIDAD EN EL AULA DE FRANCÉS

En la Comunidad Valenciana recibimos cada vez más a alumnos de otras comunidades autónomas, de otros países de la UE y de países que no son miembros de la UE. Además de esta diversidad de procedencias la asignatura de francés debe hacer frente a la optatividad de la asignatura. Ello quiere decir que tenemos en el aula alumnos que no son valencianohablantes con alumnos que sí que lo son, alumnos procedentes de otros países (con dificultades de comprensión de las lenguas propias de nuestra comunidad), y alumnos que llevan cursando la asignatura varios años con otros que no la han cursado nunca. Además, podemos encontrarnos en el aula a alumnos con necesidades educativas especiales.

Para poner un ejemplo concreto, en un grupo de 4º de la ESO del IES Beatriz Fajardo de Mendoza (Benidorm) en el curso 2002-2003, tenemos un total de 13 alumnas, de las cuales dos son chinas con grandes dificultades de comprensión en castellano, una marroquí que entiende el francés perfectamente pero no lo sabe escribir y además con dificultades de comprensión en castellano, tres hispanoamericanas, cuatro alumnas procedentes de diferentes comunidades autónomas y tres alumnas de esta comunidad autónoma. Además, 12 de ellas habían estudiado francés con anterioridad (aunque no el mismo número de años) y una no lo había estudiado nunca.

Nuestra propuesta pretende hacer frente a situaciones como esta y además pretende adelantarse a la posibilidad de tener alumnos ciegos, sordos, superdotados o con adaptaciones curriculares en un mismo grupo.

El proyecto consta de tres partes perfectamente diferenciadas: El protocolo de acogida, el sistema de evaluación y las actividades de integración.

1.El protocolo de acogida:

Son unas hojas informativas multilingües que se entregan a los alumnos, las hay también en braille, para alumnos sordos, francófonos, superdotados, etc. Estas hojas constituyen un cuaderno que se entrega el primer día de clase. El mismo cuaderno se entrega a todos los alumnos y alumnas, para no hacer distinciones.

2.El sistema de evaluación:

2.1. Los criterios de evaluación se entregan a todos pictografiados, para no hacer distinciones el primer día de clase. La evaluación engloba tres aspectos: conceptos, procedimientos y actitudes, cada uno de los cuales se subdivide en otros subapartados. El departamento decide los porcentajes que vale cada apartado y subapartado, pero la alumna o alumno decide cuál de los subapartados quiere que le cuente el doble del resto (libremente). Con lo cual, pueden decidir en tres subapartados (correspondiente a cada uno de los tres aspectos antes mencionados), qué nota quieren que tenga más valor que las otras.

2.2. La evaluación se realiza mediante una hoja de cálculo que permite variaciones en los porcentajes a aplicar a los alumnos. La nota de la actitud es calificada por los

propios alumnos, en una autoevaluación que se hace junto con un examen trimestral. También hacen, al mismo tiempo, una evaluación del profesor.

3. Las actividades se desglosan en tres aspectos:

- 3.1.** Las fichas de atención a la diversidad, en 6 niveles diferentes, de los cuales el primero (1-a) está pictografiado para alumnos con dificultades de comprensión (inmigrantes) o con necesidades educativas especiales (ACIS). Permiten que un alumno o alumna se integre al grupo independientemente de su nivel de partida.
- 3.2.** Las actividades cooperativas: taller de teatro, taller gastronómico, página web, etc, en las que se suman los esfuerzos individuales para alcanzar un objetivo colectivo. Cada alumna o alumno aporta su trabajo en función de su nivel de conocimientos.
- 3.3.** Actividades de progresión individual: permiten la progresión de la alumna o alumno sin tener en cuenta el resto de ritmos de los compañeros. Buscan la autonomía en el aprendizaje: comprensión lectora, vocabulario y expresión oral.

1. PROTOCOLO DE ACOGIDA

Hemos elaborado un protocolo de acogida de alumnos inmigrantes, sordos, con adaptaciones curriculares, ciegos (en braille) y superdotados, francófonos o con una progresión superior a la media, para que ellos sientan desde el primer día que nos ocupamos efectivamente de ellos. Pretendemos crear una pauta de la que podamos partir en un primer momento, cuando llegan al aula y tenemos que actuar sin haber podido hablar con el resto de miembros del departamento. Este protocolo nos permite actuar las dos o tres primeras clases y darnos un poco de tiempo para adaptarnos a la situación concreta. A partir de ahí explicaremos los criterios de evaluación (ver punto 2), utilizaremos las fichas específicas (ver punto 3) según su nivel de conocimientos y elaboraremos las unidades didácticas correspondientes. Este sistema permite tener en cuenta a los alumnos que se van incorporando a lo largo del curso, así como a los alumnos que se incorporan el primer día de clase. Este es el texto, en castellano, del programa que se les entrega en diferentes idiomas:

PROGRAMA DE ATENCIÓN A ALUMNOS Y ALUMNAS CON DIFICULTADES DE COMPRENSIÓN

- 1. Bienvenida.** El profesor de francés te da la bienvenida al aula. Debes saber que el Departamento de Francés cuenta con un programa específico de ayuda para personas como tú.
- 2. Sistema de evaluación.** El sistema de evaluación está personalizado para que puedas integrarte más fácilmente. Poco a poco irás conociendo los detalles; tu profesor te dará unas hojas con dibujos para que lo entiendas mejor.
- 3. Tutoría.** Puedes elegir a un compañero o compañera para que te ayude. El compañero que elijas sumará + 0,5 puntos si tu nota en la evaluación es superior a 5 (nuestro sistema califica de 0 a 10) y +1,5 puntos si tu nota es superior a 7,5. Espérate una semana antes de elegir un compañero, así los conocerás mejor.

4. Ficha. El próximo día el profesor de francés te entregará una ficha para que la puedas rellenar con tus datos. Puedes pedir ayuda para rellenarla si no entiendes algo.

5. Evaluación. El departamento de francés califica el comportamiento en clase, la libreta bien hecha y los conocimientos. En tu caso, la progresión será más lenta, pero no te preocupes, con tu esfuerzo lo conseguirás. Al principio, las hojas de ejercicios tendrán dibujos para que puedas entenderlo mejor.

6. Pronunciación. Otro aspecto importante es la pronunciación. Como en tu lengua hay sonidos diferentes a los que hay en castellano, seguro que en francés te adaptas mejor que tus compañeros. Aprovecha siempre que puedas para leer en clase, así tu participación será muy buena.

7. En el aula. Donde necesitarás más ayuda es en las explicaciones ten paciencia y poco a poco podrás seguir las explicaciones en castellano. De todos modos, tu profesor intentará explicarte las cosas lentamente.

Igualmente se entrega, caso de que existan, las hojas para los alumnos ciegos, sordos, superdotados, etc. En ellas se explica, de la misma manera que hemos visto antes, las diferentes actuaciones y consideraciones que tendrán lugar en el aula. Veamos la propuesta que hacemos para los alumnos superdotados que se quieran acoger a este programa:

PROTOCOLO DE APOYO A ALUMNOS CON UNA PROGRESIÓN SUPERIOR A LA MEDIA

(SUPERDOTADOS, FRANCÓFONOS
O CON MUCHOS CONOCIMIENTOS DE LA LENGUA)

El departamento de francés elabora actividades de refuerzo para alumnas y alumnos cuya progresión es superior a la media de los compañeros. Esta situación se puede dar por la capacidad propia de la alumna o alumno, porque el alumno o alumna son originarios de un país de habla francesa o por otra situación con iguales consecuencias. Por ello, se puede optar por una **progresión diferente en el seno del aula, integrada** con las actividades que se realizan en el aula pero con mayor dificultad y extensión (RECOMENDADO), o participar en el aula con actividades de mayor dificultad, grado y progresión que son específicas de **otros estudios oficiales** (E.O.I. o similar), a las que el profesor hará un seguimiento en el aula. Esta segunda opción está menos recomendada porque supone la disgregación del grupo.

En *el primer caso* la alumna o alumno realiza la misma evaluación que el resto de los compañeros.

En *el segundo caso*, la alumna o alumno deben entregar al profesor la programación oficial del centro en el que cursen los estudios y se les realizará una prueba teórico-práctica trimestral de acuerdo con esos contenidos, siguiendo los criterios de evaluación del departamento: la siguiente adaptación afecta exclusivamente al apartado de conceptos, y no al de procedimientos ni actitudes, que será idéntico al del resto de compañeros de aula.

IMPORTANTE: Si el comportamiento en el aula por parte del alumno o alumna no es el adecuado, molesta a los compañeros o interfiere en el normal funcionamiento de las clases, el alumno o alumna será sancionado inmediatamente con la exclusión de todas las actividades extraescolares que se realicen, además de restar 1 punto de la nota final obtenida por cada parte de amonestación por escrito. Esta es la propuesta que se hace para los alumnos ciegos y la que hacemos para los alumnos sordos o mudos es similar, adaptando los criterios respectivos:

PROTOCOLO DE ACOGIDA DE ALUMNOS CIEGOS

- 1. Bienvenida.** El profesor de francés te da la bienvenida al aula. Debes saber que el Departamento de Francés cuenta con un programa específico de ayuda para personas como tú.
- 2. Sistema de evaluación.** El sistema de evaluación está personalizado para que puedas adaptarte más fácilmente. Poco a poco irás conociendo los detalles; tu profesor te dará los textos en braille. Deberás además practicar más la comprensión y la expresión oral. La mayor parte de las actividades te serán entregadas en una cinta o en un CD.
- 3. Tutoría.** Puedes elegir a un compañero o compañera para que te ayude. El compañero que elijas sumará + 0,5 puntos si tu nota en la evaluación es superior a 5 (nuestro sistema califica de 0 a 10) y +1,5 puntos si tu nota es superior a 7,5. Espérate una semana antes de elegir un compañero, así los conocerás mejor.
- 4. Ficha personal.** El próximo día el profesor de francés te pedirá unos datos para rellenar tu ficha personal.
- 5. Sistema de evaluación.** El departamento de francés califica el comportamiento en clase, la libreta bien hecha y los conocimientos. En tu caso, la progresión por escrito será más lenta, pero no te preocupes, con tu esfuerzo lo conseguirás. Al principio, las hojas de ejercicios estarán adaptadas para que te familiarices con el idioma. No obstante, a los pocos días, las actividades que tú realices serán las mismas que tus compañeros.
- 6. Pronunciación.** Otro aspecto importante es la pronunciación. Debes prestar atención, pues en francés se escribe de una manera y se pronuncia de otra: tu profesor te exigirá una correcta pronunciación, pues tus exámenes serán orales.
- 7. Atención personalizada.** Donde necesitarás más ayuda es en las explicaciones teóricas, ten paciencia y poco a poco verás como te adaptas. De todos modos, tu profesor te repetirá las cosas cuantas veces sea necesario e intentará explicarte las cosas lentamente.

Cuando una clase es muy heterogénea, una buena opción para trabajar en ella es ofrecer una gran cantidad de soluciones individuales que no desborden el trabajo del profesor o de la profesora. Nuestra propuesta tiende a dar cabida a la diversidad sin desbordar a los profesionales y ofrece los recursos materiales, creados por el equipo que ha elaborado este proyecto. Observamos que con pequeñas variaciones a priori es posible integrar a todos los alumnos, aunque la realidad en el aula es diferente, puesto que supone tener que anticipar la programación de aula para adaptar el material a las necesidades específicas de cada alumna o alumno. Las variaciones son sustanciales, pero no imposibles de llevar a la práctica; para ello disponemos de todo el sistema que hemos elaborado y que vamos a ir viendo a continuación.

En primer lugar, el primer día se hace la acogida de los alumnos tanto extranjeros como no extranjeros a la clase de francés: se hace la presentación del profesor y de los alumnos con

Primero, todas las alumnas y alumnos rellenan el *Passeport Mondial*, multilingüe, que nos permite detectar el origen geográfico de los alumnos y alumnas.

Después, el alumno señala su país de origen en el mapa de la Francofonía para ver si es originario de un país francófono o no, si es que hay alumnos en el aula de otros países. El alumno rellena una encuesta sobre sus prioridades, intereses y motivaciones y se hace llegar a los padres a través del alumno los criterios de evaluación y las normas de funcionamiento en el aula (ver el punto 2).

El tercer día de clase se hace una evaluación inicial para observar las necesidades y el nivel de los alumnos. Ahí se les aconseja de qué opción de evaluación les puede interesar más.

Se explica a los alumnos que se les va a hacer un seguimiento individualizado de sus progresos: sirve para que el alumno o alumna, cuando llegue al centro, sea identificado por el departamento con un diagnóstico de sus conocimientos de francés.

Este sistema de seguimiento sirve para hacer un análisis de los progresos de la alumna o alumno y se establece en función de los años cursados y de su progreso. Por ello, con un código de fácil comprensión, tanto profesor como alumno pueden saber el nivel de conocimientos. Este seguimiento se mantiene a lo largo de toda la ESO, todos los años en los que el alumno está en el centro.

Hay que tener en cuenta que hay también una progresión colectiva, que se sigue a través del libro de texto: explicaciones sobre un punto en concreto, lecturas, dictados, diálogos, etc. Para facilitar el seguimiento de las explicaciones colectivas, se agrupan los alumnos y alumnas de manera que siempre haya alguien que sepa más francés y pueda ayudar a quien más le cuesta. Si la persona a la que le cuesta más progresa por encima de la media, la persona que la ayuda recibe 1 punto más en la nota final, por su esfuerzo y ayuda.

2. EL SISTEMA DE EVALUACIÓN

2.1. Pretendemos integrar los diferentes conocimientos, capacidades y ritmos de progresión en un sistema de evaluación personalizado. Para proceder a este sistema de evaluación hemos informatizado, con una hoja de cálculo, la ponderación de los porcentajes. A partir de ahí, dentro de los tres tipos de conocimientos que evaluamos, hemos establecido unas normas y hemos dado a alumnas y alumnos la posibilidad de variar en un pequeño porcentaje uno de los valores dentro de los conceptos, los procedimientos y las actitudes.

Ello permite a alumnas y alumnos participar en el proceso de su propia evaluación, más allá de la autoevaluación o de la evaluación del profesor. Incluimos una ficha en el anexo en la que se observa el sistema de evaluación y otra ficha con los criterios de evaluación pictografiados (para facilitar el acceso a alumnos con dificultades de comprensión).

Estos son los criterios de evaluación pictografiados:

CRITERIOS DE EVALUACIÓN EN LA ASIGNATURA DE FRANCÉS

LA ACTITUD 😊😊 1/4 Y EL CUADERNO 📓 1/4 VALEN LA MITAD DE LA NOTA. LOS CONCEPTOS 🗨️ 2/4 VALEN LA OTRA MITAD. La alumna o alumno que desee mejorar su nota media puede realizar un examen teórico-práctico al final de cada trimestre.

ACTITUD: 😊😊

- 😊1- **Participación y trabajo en el aula** 🗣️ (escucha 👂, pregunta ?, hace las actividades 📝, etc.).
- 😊2- **Regularidad con el trabajo hecho en casa** 🏠 (entrega del trabajo a tiempo ⏰, trabajo bien hecho 👍, etc).
- 😊3- **Material a clase** 📚 (trae la libreta 📓 y los libros 📖, cuida el material ✂️, no estropea la mesa, etc).
- 😊4- **Conducta en clase** (molesta a los compañeros o interrumpe al profesor 🗣️, llega tarde 🕒, habla en clase cuando no debe 🗣️, etc).

La **amonestación por escrito o expulsión del aula** supone restar 2 PUNTOS a la **nota final de la actitud** y la imposibilidad de participar en actividades extraescolares.

Los alumnos y alumnas no podrán **llegar a clase tarde** más de 5 minutos sin una causa justificada. Por cada demora se restarán 0,25 PUNTOS de la **nota de la actitud**.

Por **cada ausencia injustificada** se restará 0,5 PUNTOS de la **nota de la actitud**.

CONCEPTOS: 🗨️

A lo largo del trimestre se realizarán las siguientes pruebas:

1. **Un control de verbos o un control de vocabulario** del campo semántico que el alumno o alumna desee (a elegir) de unas 100 palabras; ⚡ / 🗣️ / 🗣️ / 🗣️.
2. **Uno o dos exámenes parciales** en los que las alumnas y alumnos pueden disponer de su libreta de clase (tienen el doble de valor que el resto de actividades); 🗣️ + 📓 (x2). Si se utiliza la libreta se restará 1,5 puntos de la nota del examen.
3. **Un dossier de ejercicios** personalizado, diferente para cada alumna o alumno, según las necesidades de cada uno. ① ③ ⑤;
4. **Un trabajo cooperativo** que la alumna o el alumno realizarán con el resto de la clase 🧑🧑🧑🧑
6. **Una lectura** (de las que se hará un resumen oral y otro escrito). 📖

1. Buena presentación.

2. Notas completas.

3. Ejercicios hechos.

4. Documentación ordenada.

Estos son los aspectos básicos para una buena presentación:

- **Presentación.** Siempre escritos a mano y nunca en negro (ni a ordenador ni a máquina).

Índice de actividades: al principio de la libreta, con la fecha y la página en que se encuentra la actividad. Véase el ejemplo:

DATE	ACTIVITÉ	PAGE
10 NOV 2003	LES ARTICLES	18
12 NOV 2003	LES PRÉPOSITIONS	19

Títulos: en relieve, bien visibles.

Agradable a la lectura: espaciado y limpio.

Escritura: cuidada y sin borrones.

Paginación: respeto de los márgenes, diseño, creatividad. Todas las páginas de la libreta deben llevar el número escrito en letra. Fechas, con el día de la semana y el mes escrito en francés.

- **Toma de notas.**  Completa y correcta. 
- **Ejercicios y actividades.** ①③⑤ Hechos y corregidos. 
- **Documentación.**  Ordenada y fácil de consultar.  Todas las fotocopias entregadas a lo largo del curso deben estar pegadas a la libreta.
- **Entregado correctamente.** En la fecha establecida.  y con una única libreta para la asignatura (ten en cuenta que tu profesor se la llevará para corregirla)

Evaluación personalizada

Elige un criterio (el que tú creas que te puede favorecer) de cada uno de los aspectos evaluables (**actitud, conceptos y procedimientos**) para que te cuente más que el resto. Los criterios están escritos en **esta letra**. Tu profesor te orientará para que sepas cuáles te pueden beneficiar más.

2.2. Para facilitar la tarea del profesor y evitar que los alumnos caigan en errores se les facilita una pauta que les oriente. De esta manera se les recomienda la opción A (mirar la tabla siguiente) a aquellas alumnas o alumnos con una buena progresión en conocimientos de la asignatura, la opción B a aquellos que tienen menos progresión y la C a aquellos alumnos y alumnas con dificultades de comprensión (en cada uno de los tres criterios de evaluación aparecen las letras correspondientes a la opción):

Sistema de evaluación personalizado

	OPCIÓN A	OPCIÓN B	OPCIÓN C
TOTAL NOTA TRIMESTRAL:	6,3511905	6,3333333	5,3020833
CONCEPTOS (50%) Total:	6,375	7,125	5,8125
1-A.Examen	6		
2-B.Vocabulario/Verbos	8		
3-C.Exercicios personalizados	4,5		
4.Trabajo	7,75		
5.Lectura	6,75		
PROCEDIMIENTOS (25%)	6,571428571	6	3
1-A.Notas completas	7		
2-B.Ejercicios hechos	8		
3-C.Buena presentación	4		
4.Entregado correctamente	6		

ACTITUD (25%)	6,083333333	5,083333333	6,583333333
1-A.Participa y trabaja	7		
2-B.Regularidad en casa	5		
3-C.Respeto a los demás	8		
4.Comportamiento (Menos)	-0,75		
Amonestaciones (-1)	0		
Expulsiones (-1)	0		
Retrasos (-0,25)	1		
Ausencias injustif. (-0,5)	1		

De esta manera, la profesora o el profesor no tiene que hacer frente a un trabajo desorbitado a la hora de poner las calificaciones, calculando promedios y estadísticas, puesto que sólo con introducir las notas se calcula automáticamente el promedio por cada una de las opciones. Además, las variaciones en la nota final no son muy grandes, por lo que los alumnos no se sienten perjudicados porque a una compañera o compañero se le califique de una manera diferente, antes al contrario, puesto que se le califica más aquello en lo que es mejor y se puede esforzar obteniendo mejores resultados.

A la hora de hacer los exámenes pueden utilizar su libreta, por lo que se esfuerzan particularmente en copiar bien los conceptos gramaticales allí utilizados, aunque hemos optado por restar 1,5 puntos para incentivar el esfuerzo memorístico. La mayoría de las actividades que deben hacer en el examen no permiten copiar de la libreta (dictado, redacción con un vocabulario determinado, etc). Tanto es así que la mayoría de alumnas y alumnos no la utilizan, pero les tranquiliza poder disponer de ella. Además, alumnas y alumnos con mayores dificultades de comprensión pueden añadir en ella los aspectos que mayor dificultad les supongan, siempre siguiendo unos criterios básicos que se indican a principio de curso, como hemos visto. El examen incluye una autoevaluación y una evaluación del profesor:



DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS.

Contrôle mensuel.		NOTE: <input type="text"/>
Prénom:	Noms:	
Groupe:	Date:	
AUTO-ÉVALUATION:		
1.Trabajo en el aula: mal – regular – bien	3.Conducta en clase: mal – regular – bien.	
2.Pronunciación: mal – regular –bien	4.Estudio en casa: mal – regular – bien.	
5.¿Cuánto has estudiado para este control? Menos de 1 hora, menos de 3 h, más de 3 h.		
ÉVALUATION DU PROFESSEUR.		
1.El profesor explica bien las cosas y si no entiendo me lo repite: mal – regular – bien.		
2.El profesor es exigente: poco – bastante – demasiado.		
3.Explica demasiado rápido: sí – no.	4.Da demasiado trabajo: sí – no.	
5.No me gusta:		
6.Me gusta:		

QUESTIONS.

1. Pose les questions aux réponses suivantes. (2p)

1. _____ .?

-Non, il ne parle pas anglais, il parle français.

2. _____ .?

-Oui, je joue quelques instruments.

3. _____ .?

-Oui, nous allons au concert.

4. _____ .?

-Non, je n'aime pas le rap.

5. _____ .?

-Je m'appelle Patrick

6. _____ .?

-Je suis au Lycée Beatriu Fajardo de Mendoza.

7. _____ .?

-Ils vont à la cafétéria.

8. _____ .?

-Je peux jouer du saxo.

9. _____ .?

-Mes parents sont à Paris.

10. _____ .?

-Mes amis sont très sympatiques.

2. Lis le texte suivant et réponds aux questions avec une phrase. (2p)

Jeudi, 15 septembre. Tout va mal! Mon frère va chez des amis ce soir et mes parents vont au cinéma. Toutes mes copines sont au concert de rock. Moi je reste à la maison! Mais j'ai 15 ans et je ne suis plus un bébé! J'ai un devoir et une leçon de maths pour demain. J'ai horreur des maths! Je n'ai pas de change aujourd'hui.

1. Où va Sonia ce soir?

2. Est-ce que son frère va au concert?

3. Où sont ses parents?

4. Ses copines se trouvent au lycée?

3. Remplis les vides avec les verbes que tu connais au présent de l'indicatif. (2p)

Je ne _____ pas très intelligent, mais je _____ beaucoup d'efforts.
Je _____ tous les jours au lycée et je ne _____ pas en salle de classe.
Je _____ Antoine et je _____ de Paris. Je ne _____ pas beaucoup d'espagnol, mais je _____ des progrès. Aujourd'hui je _____ prononcer quelques mots et je _____ avec mes nouveaux amis.

4. Complète avec les mots que tu connais. (2p)

Je vais _____ concert ce soir. Je ne _____ appelle pas Jacques. Je _____ médecin. Je joue _____ guitare. Je vais _____ cafétéria. Nous jouons _____ saxo. _____ parles arabe. Nous _____ espagnols. J'adore _____ musique. Il aime _____.

5. Prononciation: écoute le professeur et mets les accents aux mots suivants. (2p)

Preposition	Negation	Italien	Frere
Parle	Espagnol	Mere	Fenetre

Otro aspecto positivo es no tener que modificar el examen a los alumnos y alumnas con adaptaciones curriculares, pues la adaptación puede ser no descontar el punto y medio por utilizar la libreta. Todo ello repercute en la mayor satisfacción de estos alumnos, a los que ya se les aplica un sistema de evaluación integrado, similar al de los alumnos con dificultades de comprensión.

3. ACTIVIDADES EN EL AULA

3.1. Hemos elaborado un sistema para permitir una progresión individual con fichas de diferente nivel. Donde hemos trabajado más ha sido en este sistema: hemos dividido un concepto gramatical en cinco niveles de progresión y hemos creado un nivel de iniciación pictografiado adaptado (seis niveles en total) para que alumnas y alumnos pudieran tener una progresión personalizada a lo largo del curso académico y en cursos sucesivos en los que estudiaran francés. Hemos trabajado once conceptos gramaticales que considerábamos básicos, los hemos desglosado en seis niveles de dificultad, con una pequeña introducción teórica en cada uno de ellos: suman en total 66 fichas. Ello permite que un alumno o alumna se integre en el aula trabajando un concepto gramatical determinado a partir de su nivel de partida, sin que ello suponga un retroceso para los alumnos que van más adelantados o un nivel inaccesible para aquellos alumnos que no han estudiado nunca francés. Para controlar esta progresión elaboramos una ficha muy sencilla en la que anotamos la fecha en la que cada alumno matriculado elabora su nivel correspondiente. Esta ficha la mantenemos mientras la alumna o el alumno está matriculado en el centro. Utilizamos las fichas pictografiadas para alumnos inmigrantes, adaptaciones curriculares, o alumnos de los primeros cursos de la ESO. Los niveles más adelantados los utilizamos con alumnos con una progresión superior a la media, francófonos, alumnos que alternan estudios con la Escuela Oficial de Idiomas o alumnos que llevan muchos años matriculados en la asignatura.

Se hace un seguimiento en el que el alumno tiene reflejado el nivel de conocimientos de partida y su progresión. El alumno hace un acuerdo con el profesor en el que se especifican las destrezas en que tiene más dificultad; el acuerdo es individual, pero todos los compañeros y compañeras están al corriente.

Las fichas pictografiadas tienen una progresión en la que se introducen conceptos previos con variaciones en género o número para que los alumnos progresen igualmente en la adquisición de vocabulario. Veamos las fichas de progresión correspondientes a los artículos: en el punto 1 del primer ejercicio aparece la palabra fille en singular con un pictograma y en el punto 1 del ejercicio 2 aparece en plural sin el pictograma y así sucesivamente con todos los niveles 1-a de los diferentes aspectos gramaticales elaborados:

LES ARTICLES					
ARTICLES DÉFINIS ET INDÉFINIS					NIVEAU 1-a

	Articles indéfinis		Articles définis		
	Singulier	Pluriel	Singulier	Pluriel	
Devant consonne	Un	Des	Le	Les	Masculin
	Une		La		Féminin
Devant voyelle ou /h muet			L'		Masc/Fém.

1. Mets l'article défini le, la, les.

1..... fille  est dans maison . 2..... fleurs  ne se trouvent pas dans désert . 3..... montre  est dans voitureé. ▶ lettres  sont dans boîte aux lettres . 5..... crayons  sont dans autobus  . 6..... feuille  est dans livre .

2. Place l'article indéfini un, une, des.

1. Ce sont filles, c'est garçon . 2. C'est voiture de police . 3. Il travaille dans entreprise . 5. Voici stylo  et crayons. 6. Sur la terrasse, il y a chien .

3. Mets l'article défini le, la, les, l'.

1..... vélo  et autobus sont sur route . 2. femme  prend avion . 3..... cadeau  est dans maison. 4..... personnes  sont sur planète .

4. Mets l'article défini qui convient.

1 femmes se promènent avec chiens.
2 garçons et filles aiment musique .
3 garçon prend crayon, et cahier .
4. Est-ce que tu aimes cinéma  et radio ?
5. Elle écrit àordinateur  très rapidement.

En el nivel 1 tratamos el mismo aspecto gramatical, pero sin los pictogramas, con una mayor densidad de información y de actividades. Hemos intentado equilibrar las fichas de actividades para que suponga el mismo esfuerzo para un alumno con dificultades de comprensión que para otro que no las tenga. En la comparación de los dos niveles vemos que las actividades son prácticamente idénticas aunque variamos semánticamente el contenido de las actividades para aumentar el caudal léxico de los alumnos y alumnas con hiperónimos o hipónimos del mismo campo semántico del nivel anterior. Veamos:

LES ARTICLES					
ARTICLES DÉFINIS ET INDÉFINIS				NIVEAU 1-a	

	Articles indéfinis		Articles définis		
	Singulier	Pluriel	Singulier	Pluriel	
Devant consonne	<i>Un</i>	<i>Des</i>	<i>Le</i>	<i>Les</i>	Masculin
	<i>Une</i>		<i>La</i>		Féminin
Devant voyelle ou <i>h</i> muet			<i>L'</i>		Masc/Fém.

1. Mets l'article défini le, la, les.

1. fille est dans classe. 2. ... roses sont dans ... jardin. 3. ... montre est sous chaise. 4. ... café est dans ... tasse. 5. ... stylos sont dans ... trousse. 6. papier est dans livre.

2. Place l'article indéfini un, une, des.

1. C'est fille, c'est garçon. 2. C'est camion, c'est voiture. 3. Ce sont tables, ce sont feuilles. 4. C'est architecte. Il travaille dansentreprise. 5. Voici stylo, journal et crayon. 6. C'est technicienne. Elle travaille dans laboratoire. 7. Sur la terrasse, il y a plantes et chien. 8. Dans la ville, il y a pharmacie, boulangerie et marché. 9. À Paris, il y a touristes et monuments. 10. À l'université, il y aétudiants et professeurs.

3. Mets l'article défini le, la, les, l'.

1. vélo et autobus sont dans rue. 2. ... amis et amies sont pour toujours. 3. printemps, hiver, ... automne et été. 4. hôtesse de l'air prend avion. 5. Tour Eiffel est monument le plus important de France.

4. Mets l'article défini qui convient.

1. En Espagne, matin, dans avenue,gens sont pressés.
2. ... femmes promènent chiens et regardent vitrines des magasins.
3. ... élèves vont à école et ils apprennent langue française et maths.
4. ... élève prend crayon, cahier et trousse de son cartable.
5. Est-ce que tu aimes jazz et danse?
6. Elle écrit àordinateur très rapidement.
7. Nous prenons train, voiture,autobus etmoto.

5. Mets l'article indéfini ou défini.

1. Il y a station de métro là-bas. C'est station "Pont de Levallois".
2. J'adore prendre tasse de thé avant le dîner. thé ne m'empêche pas de dormir.
3. Anne fume cigarettes blondes. Anne n'aime que cigarettes blondes.

Los siguientes niveles de progresión, siempre relacionados con el mismo concepto gramatical, tratan diferentes aspectos, cada vez con mayor nivel de dificultad (del nivel 1-a al nivel 5). De esta manera, cuando acaba la explicación colectiva en torno a un concepto gramatical, los alumnos realizan actividades conjuntas para trabajar ese concepto y actividades diferenciadas según su nivel de conocimientos. Es en este último punto donde entran en juego las fichas de progresión: se entregan diferentes fichas según el nivel de conocimientos y de progresión de los alumnos y alumnas. Cada ficha introduce, con un pequeño esquema o explicación, el concepto teórico en cuestión que permite la autonomía en la realización de las actividades. Estas actividades son autocorrectivas: la profesora o profesor les entrega las soluciones para que el alumno pueda observar él mismo cuál es su nivel de progresión.

3.2. Las actividades cooperativas han sido otra técnica de trabajo para integrar la diversidad. Hemos partido de la idea de adaptar las actividades extraescolares para introducirlas en la programación didáctica del departamento. A partir de estas actividades hemos realizado otras relacionadas con el contexto; así pues, el día internacional contra la discriminación racial coincidió con el tercer día de bombardeos a Irak; ello supuso una modificación de la actividad prevista para relacionar los dos temas: la discriminación racial y la guerra, en la que los alumnos propusieron sus ideas al respecto. Este vínculo con la realidad inmediata supone un aliciente, ya que los alumnos tienen su opinión sobre el tema en cuestión y se interesan por hablar en el aula. En nuestra asignatura, se potencia el diálogo en francés, y las explicaciones se hacen en este idioma, con anotaciones en la pizarra para facilitar la comprensión oral. Sincronizamos los días significativos en el calendario con actividades afines a estos días.

He aquí las actividades realizadas con una pequeña explicación (entre paréntesis el título del taller en francés):

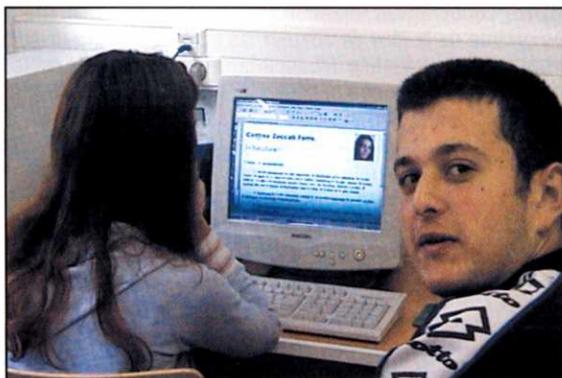
1. Gastronomía (Une table multiculturelle)

- Geografía de los países francófonos
- Evolución de la historia de la cocina a lo largo del tiempo.
- Etimología de las palabras francesas que tienen repercusión en la cocina internacional (crêpes, fondue, foie-gras, etc)
- Comparación de las palabras francesas con otras palabras de otras lenguas.
- Elaboración de platos regionales.



2. Página Web (Le réseau)

- Elaboración de una página web por los alumnos.



3. Teatro (Atelier de théâtre):

Realización de breves obras de teatro de 15 minutos de duración donde los alumnos demuestran su comprensión lectora y lo que han aprendido de forma oral.



4. Cine francés (Cinéma français).

Breve historia del cine. Proyección de las películas: “Les Misérables” de Victor Hugo, “Le Comte de Montecristo” y “Les trois Mousquetaires” de Alejandro Dumas. Los alumnos debían hacer un estudio del contexto histórico en el que tenían lugar las películas.

Lo que se busca en las actividades cooperativas es que éstas se realicen con grupos heterogéneos en los cuales cada alumna o alumno aporte aquello en lo que es mejor. Así todos se benefician de lo bueno del compañero. Las actividades cooperativas deben ser especialmente motivadoras para que todo el mundo se sienta cómodo y participe.

Los proyectos son también monográficos pero tratan con un tema directamente relacionado con la asignatura, no están relacionados directamente con otras asignaturas y tratan un punto de interés de actualidad:

1. Prensa francesa (Atelier de presse)

La posición de Francia ante la guerra de Irak.

2. Aspectos de Francia (Allez les bleus!)

El festival de Cannes, el Tour de France, el Roland Garros.

Con ello se busca que los alumnos tomen conciencia del entorno en el que viven y formen una visión crítica de la realidad. Estos proyectos se realizan a lo largo del curso, según van surgiendo las noticias y se realizan igualmente en grupos heterogéneos en el aula de francés.

3.3. La expresión y la comprensión oral en el aula han sido el caballo de batalla este curso. En alumnos con diferente progresión académica es difícil unificar criterios; para ello hemos facilitado un texto oral con su correspondiente transcripción, para que los alumnos pudiesen tener una referencia que facilitase la comprensión oral del texto. A partir de ahí la progresión en la comprensión oral ha sido muy rápida. A finales de curso ya siguen una conversación si se escriben algunas palabras de más difícil comprensión en la pizarra. La expresión oral es el punto más débil de algunos alumnos, otros ya han vencido el miedo a la equivocación, y han asumido la necesidad del error como parte de la progresión. En el caso de alumnas o alumnos con mayor dificultad se les ha dado un caudal léxico con las expresiones más habituales, de las que se han examinado: el resultado es satisfactorio, pues pierden el miedo inicial en la mayoría de los casos.

Hemos previsto también atender a la diversidad de intereses personalizando el vocabulario que deben trabajar los alumnos en función de sus intereses presentes o futuros. Para ello se les pregunta sobre lo que les gusta, profesional o personalmente, y se les ofrecen una serie de campos léxicos para que los trabajen. Se ofrecen 30 posibilidades, pero ellos pueden trabajar otros campos semánticos según sus intereses. Después cada alumna o alumno hace unas actividades relacionadas exclusivamente con el campo léxico elegido y se examina de ese campo léxico. Por la evaluación que se hace en el propio examen y por sus comentarios, es el examen que más les gusta hacer y las actividades les motivan especialmente. Se entrega el mismo examen a todos los alumnos y alumnas, pero las respuestas son diferentes en todos los casos. He aquí un modelo de examen:



DÉPARTEMENT DE FRANÇAIS.

Contrôle mensuel.		NOTE: <input type="text"/>
Prénom:		Noms:
Groupe:	Date:	
AUTO-ÉVALUATION:		
1. ¿Cuánto has estudiado para este control? Menos de 1 hora, menos de 3 h, más de 3 h.		
2. ¿Has empezado ya con las actividades de comprensión oral? ¿Por qué actividad vas?		
3. ¿Te cuesta más estudiar francés que otras asignaturas? Más- menos – igual.		
4. Tus compañeros que cursan otras optativas, en tu opinión, ¿estudian más o menos que tú en la optativa? Más – menos – igual.		
5. ¿Cómo calificarías tu participación y trabajo en el aula? (de 1 a 10)		
6. ¿Crees que podrás hablar en francés algún día o lo ves imposible?		
7. ¿Traes el material a clase regularmente y eres cuidadosa con los libros y la libreta? (Califícate de 1 a 10)		
8. ¿Has empezado ya la lectura obligatoria?		
9. ¿Cómo crees que tienes la libreta? Mal – regular – bien – muy bien.		
10. ¿Te parece bien que haya compañeras que avancen a un ritmo más rápido, para progresar más?		

QUESTIONS.

Remplis la grille avec le vocabulaire que tu as appris (0,5 chaque bonne réponse):

	Français	Espagnol		Français	Espagnol
1			8		
2			9		
3			10		
4			11		
5			12		
6			13		
7			14		

FAIS 6 PHRASES AVEC LE VOCABULAIRE ET DES VERBES QUE TU AS APPRIS

15.

16.

17.

18.

19.

20

De los datos de la autoevaluación se obtienen las calificaciones que aparecerán reflejadas en la ficha personal y que servirán para el cálculo de la nota media en los apartados de procedimientos y actitudes.

Para trabajar la comprensión lectora también hemos personalizado las lecturas. Deben leer obligatoriamente una lectura por trimestre, de la que deben hacer un resumen escrito y otro oral. Para ello disponen de todos los libros en francés de la biblioteca de los que deben elegir siempre un nivel superior al anterior que han elegido. A estas finales de curso, algunas alumnas muestran una progresión superior a la media y han elegido lecturas de un nivel de dificultad superior al que estaban obligadas a coger.

4. CONCLUSIÓN.

La idea de la que partíamos era que los alumnos trabajasen en el aula en función de sus conocimientos, con la motivación que pudiera suponer crear su propio plan de trabajo, en función de sus intereses, respecto a una actividad concreta. Pensamos que lo hemos conseguido creando las fichas de progresión individual y personalizando el vocabulario y las lecturas. Las fichas de progresión individual han supuesto una mejora considerable en la motivación de aquellos alumnos que tradicionalmente protestaban en el aula porque ya habían visto lo que se estaba explicando en ese momento. Aunque la progresión individual afecta sólo a un 20% (aproximadamente) de los contenidos conceptuales, ello ya supone que los alumnos puedan verse desligados de una progresión lineal colectiva: ellos disponen de su propio plan, que deben realizar atendiendo a su nivel de partida (de acuerdo con la evaluación inicial).

Hemos personalizado también un control de vocabulario que realizamos trimestralmente, como hemos dicho anteriormente. En este control de vocabulario, alumnas y alumnos han podido elegir el campo semántico del que se querían examinar. Con ello, cada alumna o alumno podía tener una cierta independencia respecto a los demás y a sus propios conocimientos.

Otro detalle importante, a nuestro juicio, ha sido integrar la autoevaluación y la evaluación del profesor o profesora en el propio examen. Habíamos intentado integrar la autoevaluación y la evaluación del profesor en el aula pero con poco éxito porque los alumnos se dejaban influir por la opinión de las compañeras o compañeros y el resultado no era fiable. Al incluir la autoevaluación y la evaluación del profesor antes de los exámenes, encontrábamos en ellos un momento de reflexión propicio para que fuese más fiable el resultado.

Finalmente nos gustaría destacar el buen funcionamiento del sistema de evaluación, puesto que supone flexibilizar los criterios de evaluación sin modificar el esquema básico de calificaciones y con poco esfuerzo por parte del profesor o profesora, puesto que el programa informático establece los promedios y la calificación final.

Este proyecto ha sido realizado por un grupo de cinco profesores de francés: David Far Ballester (coordinador), Anne Martineau, Jacqueline Moraian Rodes, María Ángeles Labrador Agulló y Guillermo Val Lechuz.

David Far Ballester.

Coordinador del Proyecto.

"La historia y el cómic"



Coordinadores: Dña. María Jesús Rodríguez Fragoso
D. Francisco Sánchez Cruz

I.E.S. CANARIAS CABRERA PINTO
LA LAGUNA (TENERIFE)

INDICE

I. INTRODUCCIÓN	65
II. POBLACIÓN DESTINATARIA	65
III. COMO SURGIÓ EL PROYECTO	66
IV. DESARROLLO	66
IV.A. FASE I	67
A.1. Curso de Italiano para principiantes	67
A.2. Profesorado	67
A.3. Primera Actividad del Proyecto	67
IV.B. FASE II	68
B.2. Bases	69
IV. C. FASE III	69
C.1. Segunda Actividad del Proyecto	69
C.2. Tercera Actividad del Proyecto	71
IV. D. FASE IV	72
V. METODOLOGÍA DE TRABAJO	73
VI. OBJETIVOS	73
VII. EVALUACIÓN: CRITERIOS, PROCEDIMIENTOS, INSTRUMENTOS	74
VIII. CONCLUSIONES	75
IX. PARTICIPANTES EN EL PROYECTO	77
ANEXOS	
ANEXO 1: Programa del II Encuentro de Jóvenes Europeos	78
ANEXO 2: Alumnos del Encuentro. Grupos	79
ANEXO 3: Guías asignados a los grupos	81
ANEXO 4: Noticia publicada. Diario La Opinión, el día 28/ 02 / 2003	82
ANEXO 5: Bases del Concurso	83
ANEXO 6: Introducción y Capítulo 1: Magonza	84

I. INTRODUCCIÓN

Durante el curso escolar 2002/03, desde septiembre de 2002 hasta marzo de 2003, un grupo de alumnos y profesores del I.E.S. Canarias “Cabrera Pinto”, La Laguna-Tenerife, llevó a cabo un Proyecto Educativo Conjunto con los siguientes centros educativos:

- Istituto Tecnico Statale Commerciale e per il Turismo “ A.Bordoni” (Pavia-Italia)
- I.E.S. «Mencey Bencomo» (Los Realejos-Tenerife)
- I.E.S. «Pérez Galdós» (Las Palmas de Gran Canaria)
- Escuela Superior «Luther King» (La Laguna-Tenerife)
- Istituto d’Istruzione Superiore “Roero Saluzzo” (Alessandria-Italia) y
- el Liceo Classico «Lucio Anneo Seneca» (Roma-Italia).

El título elegido para el proyecto fue: “**La historia y el cómic**”.” En él participaron alumnos/as pertenecientes a distintos entornos socioculturales y económicos.

Este proyecto, que nace en el seno de un intercambio escolar, nos ha permitido organizar y coordinar actividades innovadoras conjuntas, contribuyendo al desarrollo del currículo, incidiendo en el área de LLEE y de Ciencias Sociales y Humanidades, en la atención a la diversidad, la coeducación y en el desarrollo y aplicación de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.

II. POBLACIÓN DESTINATARIA

Para esta experiencia fueron programadas diferentes actividades en las que participaron 178 alumnos del segundo ciclo de la ESO, Bachillerato y Ciclos Formativos pertenecientes a los centros antes mencionados. Un gran número de éstos viven en pueblos y barrios periféricos de la ciudad.

Estos alumnos y alumnas, con su dedicación, interés y creatividad, fueron los auténticos protagonistas de su aprendizaje. Además el PEC& ha permitido al alumnado participante conocer no sólo otras culturas, sino forjar valores de tolerancia, igualdad, respeto, solidaridad hacia sus compañeros y hacia los compañeros de los otros países. Estos valores se canalizaron a través de la elaboración de un cómic escrito en tres lenguas (alemán – español - italiano) y de un Encuentro de Jóvenes Europeos, donde el trabajar con y para jóvenes de otros países, se convirtió en pieza clave para el desarrollo del mismo.

La labor de investigación en italiano, español y alemán realizada por los alumnos, individualmente, y el trabajo en grupos mixtos, es decir, con participación de alumnos italianos, españoles y alemanes a través de internet, ha contribuido a reforzar la función que cada uno de nosotros desempeña en la convivencia común.

III. COMO SURGIÓ EL PROYECTO

El proyecto partió, como ya apuntamos antes, de un intercambio cultural celebrado entre alumnos del I.E.S. de Canarias “Cabrera Pinto” y Istituto Tecnico Commerciale e per il Turismo “Antonio Bordonni” de Pavia, Italia. Las edades de los alumnos participantes están comprendidas entre los 15 y 18 años. Se trataba de realizar un recorrido histórico a través del 1400-1500. El alumnado de los centros involucrados, guiados por los profesores de los diferentes institutos implicados en el proyecto, recopilaría la información necesaria para conocer:

Cómo se vivía en esa época

- el papel desempeñado por España en el norte de Italia
- la importancia de Génova como potencia marítima
- cuáles fueron las primeras familias genovesas establecidas en Canarias, cuándo y por qué vinieron
- el poder de las órdenes religiosas en Europa
- las Repúblicas marineras italianas y la pérdida de su importancia durante la época del descubrimiento de América
- el nacimiento de la imprenta
- y la dominación española en Italia

Una vez obtenida esa información el alumnado, utilizó la narración de una historia de suspense como instrumento para contar los hechos más significativos y las LLEE para recopilar datos y acceder a otra cultura.

IV. DESARROLLO

El proyecto se dividió en fases y en diferentes momentos de las mismas participaron los Institutos mencionados en la Introducción y además:

- los departamentos de Música, Dibujo, Geografía e Historia, Orientación (Lenguaje de Signos Español), Ciencias Naturales, Filosofía, Inglés, Religión, Educación Física, Griego, Lengua y Literatura Española de los centros españoles participantes
- el departamento de Informática de la Escuela Superior «Luther King»,
- el departamento de Alemán del I.E.S. «Mencey Bencomo»,
- los departamentos de Italiano del I.E.S. «Canarias Cabrera Pinto» y el I.E.S. «Pérez Galdós»

IV.A. FASE I

• A.1. Curso de Italiano para principiantes

En los centros españoles nos encontramos entre el alumnado participante:

- a.- Alumnos que poseían previamente conocimientos de la Lengua Italiana o Alemana. En este caso esta experiencia les sirvió para profundizar y valorar la LLEE como medio de acceso a otras culturas, todo esto generado por una actividad especialmente motivadora.
- b.- Alumnos sin conocimiento previo de la LLEE, como es el caso del Italiano. Para ellos se organizó en el mes de Septiembre un Curso de Italiano para principiantes que consiguió estimular su actitud hacia el aprendizaje de una nueva LLEE y sus aspectos socio-culturales.

• A.2. Profesorado

En el mes de septiembre el profesorado involucrado procedió a la selección de temas que, más tarde, serían objeto de investigación por parte de los alumnos. Asimismo se elaboró un cuestionario para ayudarles en la búsqueda de información. Todo ello se distribuyó entre los centros participantes.

• A.3. Primera Actividad del Proyecto

Alumnado:

- a.- Los alumnos se reunieron para trabajar en pequeños grupos en los diferentes Institutos, potenciando de esta forma la planificación previa y la organización, propias del trabajo en equipo.
- b.- Buscaron información, para responder al cuestionario entregado, haciendo uso de los libros, de las NNTT de la información y de la comunicación y de otros soportes materiales.
- c.- Encontraron leyendas y documentos significativos de la época que más tarde serían utilizados en la elaboración del cómic.
- d.- Dieron a conocer, a través de exposiciones en clase, el material encontrado. De esta forma consiguieron trabajar contenidos novedosos e hicieron uso de su bagaje cultural y lingüístico.
- e.- Más tarde, con los datos obtenidos, a través de una labor de investigación y de las exposiciones realizadas por los diferentes grupos en clase, se les pidió:
 - Seleccionar un objeto de valor existente en esa época que quisieran que desapareciera o se robara.
 - Establecer el número de protagonistas y describirlos.

- Imaginar el recorrido que debían realizar los personajes.

Tras varias sesiones de trabajo, en las que estuvieron en contacto con alumnos de los otros centros europeos, gracias sobre todo al uso del correo electrónico y de la telefonía móvil, decidieron robar las piedras preciosas de “La Pala d’Oro” y llamar a sus personajes:

- KARL: aristócrata alemán.
- LUCRECIA: la ladrona.
- ENRICO: secretario de la familia Sforza de Milán.

Decidieron además que los protagonistas pasarían por las ciudades de: Magonza (Alemania); Venecia, Milán, Pavía y Génova (Italia); Las Palmas y Tenerife (España)

Una vez decididos los aspectos anteriores, los alumnos del I.E.S «Canarias Cabrera Pinto» y el ITCT «Antonio Bordonni» escribieron en grupo varias síntesis argumentales para la historia de suspense e hicieron varios bocetos de los protagonistas. De los dibujos elaborados fueron seleccionados tres que sirvieron de referencia al resto de participantes.

IV. B. FASE II

Durante la celebración del intercambio cultural entre los dos institutos antes mencionados, el grupo de alumnos participante puso en común las diferentes síntesis argumentales, para conseguir al final la elaboración de un solo argumento que sería dividido en



Alumnos del intercambio cultural durante su estancia en Pavía

una introducción y nueve capítulos y que serviría de referencia para el resto de los centros implicados.

A partir de ese momento los capítulos fueron distribuidos entre los distintos centros y se entregaron las bases para la redacción de la historia que quedó de la siguiente manera:

• B.2. Bases

1. A cada grupo mixto le sería asignada una ciudad o parte del recorrido diferente. (Magonza, Venecia, Venecia-Pavía, Pavía, Milán, Milán-Génova, Génova-Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria, Tenerife).
2. Cada historia constaría como mínimo de una página (DIN A4) y se escribiría en letra Arial Narrow 12 y en las dos lenguas (italiano y español). En el caso del primer capítulo se escribiría además en alemán.
3. Cada grupo tendría uno o más dibujantes quienes diseñarían el aspecto físico de los personajes en los diferentes momentos de la historia.
4. Los protagonistas serían: LUCRECIA, KARL Y ENRICO.
5. La historia sería redactada de manera que el lector pudiera seguir al autor del delito o el objeto robado.
6. Los capítulos serían corregidos por alumnos de los diferentes países europeos participantes en el proyecto.
7. Para dar a conocer el resultado de este trabajo al resto del alumnado y de la comunidad escolar, este se publicaría en la revista escolar de los centros participantes y en la página WEB www.galdosidiomas.net
8. La redacción, ilustración e impresión de la historia se realizaría haciendo uso de las NNTT de la información y comunicación.

IV. C. FASE III

A principios del mes de febrero de 2003, una vez finalizados la Introducción y los Capítulos, se procedió a dar tratamiento informático al cómic. Más tarde éste se distribuyó entre los diferentes centros para proceder a su lectura.

• C.1. Segunda Actividad del Proyecto

El 27 de febrero, estaba prevista la segunda actividad del proyecto; se trataba del II Encuentro de Jóvenes Europeos: "La historia y el cómic"¹. Se celebró en el I.E.S. Canarias Cabrera Pinto y a él asistieron seis de los siete centros implicados en el proyecto, además de otros institutos invitados:

¹. Programa del II Encuentro de Jóvenes Europeos.

- Colegio de Primaria Camino Largo,
- I.E.S. Los Naranjeros,
- I.E.S. la Laboral,
- Gymnasiun Weikersheim, Alemania.

En esta fase del proyecto participaron, además de los alumnos del intercambio, alumnado de la ESO Y BAC (con y sin discapacidades auditivas), quienes trabajaron como Guías y Jefes de Grupo para los 178 alumnos y autoridades gubernativas y educativas invitadas para la ocasión. Se encargaron de realizar el recorrido guiado por el Antiguo convento de los Agustinos, sede del actual IES «Canarias Cabrera Pinto», explicando en Español, Italiano y Lenguaje de Signos - Español su historia y características más relevantes.

Los alumnos fueron divididos en cuatro grupos designándose, a cada uno de éstos, el nombre de algunas de las ciudades por la que pasaron los protagonistas del cómic ².

Cada grupo a su vez estaba formado por un Profesor Coordinador, 2 ó 3 Jefes de Grupo y 12 ó 18 Guías, dependiendo de la lengua a interpretar durante el recorrido, según los Institutos visitantes asignados al mismo. Por ejemplo: el grupo número 1, denominado VENECIA, estaba formado por 18 guías (6 de español, 6 de lenguaje de signos y 6 de italiano) ya que, entre los alumnos y profesores de los centros asignados al grupo, se encontraban alumnos con discapacidad auditiva y alumnos italianos y españoles.³



Grupo Venecia

2. Alumnos del Encuentro. Grupos
3. Guías asignados a los grupos

La guía del Convento utilizada para realizar el recorrido fue traducida del español al italiano por los alumnos de 2º de BAC de Italiano del I.E.S. «Canarias Cabrera Pinto» quienes, guiados por su profesor y utilizando la documentación cedida por el Proyecto de Innovación Educativa: "Elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos sobre el edificio del antiguo Convento de San Agustín, sede del Instituto de Canarias Cabrera Pinto y su historia", elaboraron el material que más tarde utilizarían sus compañeros.

Paralelamente, el grupo de intercambio fue dividido en dos subgrupos: uno, denominado "catering", se encargó de organizar el desayuno y otro sirvió de acompañante y apoyo a los Animadores en Actividades Físicas y Deportivas del I.E.S. Virgen de La Candelaria, quienes colaboraron con nosotros en la realización del Encuentro.

Todos los alumnos que trabajaron en el Encuentro de Jóvenes se encontraron bajo la supervisión de una Coordinadora General, alumna de 1º BAC quien se encargó antes, durante y después de Encuentro de coordinar a los compañeros.



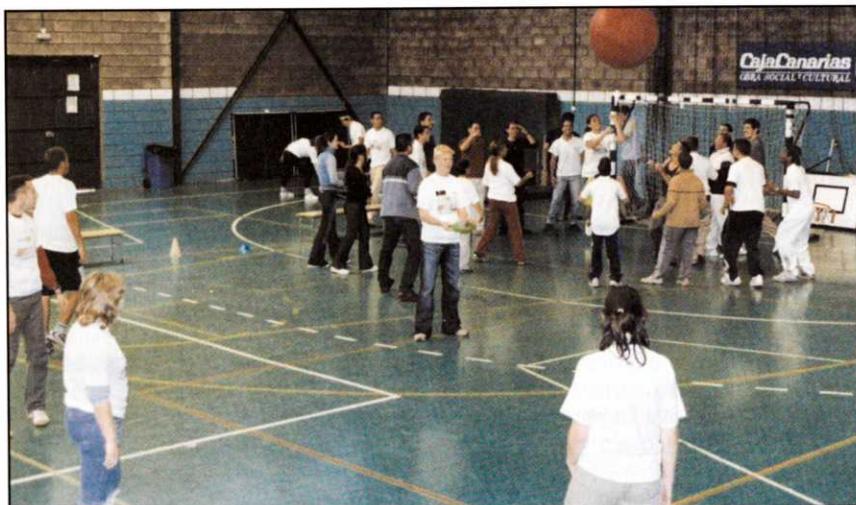
Alumnos del intercambio cultural durante su estancia en Pavia

● C.2. Tercera Actividad del Proyecto

Ese mismo día 27 de febrero 2003 y en la Casa Lercaro en La Laguna⁴, actual Museo de Historia, se celebró la que fuera la última actividad del PEC: el concurso para la elaboración de la portada del cómic⁵. En éste participaron todos los alumnos de los centros

4. Noticia publicada en el diario La Opinión, el día 28 de febrero de 2003

5. Bases del Concurso



Alumnos del intercambio cultural durante su estancia en Pavia

implicados en el proyecto los cuales ese día se encontraban en Tenerife (I.E.S. Los Realejos, Escuela Superior Luther King, I.E.S. Pérez Galdós, Liceo C. Lucio Anneo Seneca, Istituto Tecnico Commerciale e per il Turismo A. Bordoni y el I.E.S. Canarias Cabrera Pinto).

El alumnado, reunido en grupos mixtos durante dos horas, elaboró portadas para el cómic redactado y diseñado por ellos. Una vez finalizado el tiempo, las portadas fueron recogidas y una comisión, formada por un profesor y un alumno de cada uno de los centros participantes, eligió un dibujo y el título para el cómic.

Con este conjunto de actividades se consiguió:

- Potenciar la planificación previa y la organización, elemento fundamental para el trabajo en grupo.
- Aprovechar el impulso generado por una actividad motivadora con la que el alumnado logró adquirir contenidos novedosos y desarrollar sus habilidades sociales y la obtención de un sentimiento de satisfacción por el trabajo terminado.
- Potenciar la utilización de su bagaje cultural y lingüístico, permitiéndoles entrar en contacto directo con la lengua y con su realidad al encontrarse en estrecha relación con jóvenes de su misma edad procedentes de Alemania e Italia.

IV. D. FASE IV

Actualmente, se están realizando las gestiones necesarias para la publicación del cómic.

V. METODOLOGÍA DE TRABAJO

La metodología empleada fue activa y participativa. Los contenidos y las capacidades adquiridos por el alumnado se alcanzaron a través de sus propias experiencias.

Las actividades de enseñanza-aprendizaje se organizaron en torno a situaciones reales sobre las que el alumnado aprendió a tomar decisiones para resolverlas, teniendo en cuenta los condicionantes iniciales.

Los participantes fueron agrupados en varias sesiones para elaborar la parte de la historia que les correspondía. Los grupos fueron en muchas ocasiones mixtos (italianos/españoles) evitando que el número de miembros fuera elevado, de esta forma se consiguió que su aprendizaje fuera más rico y constructivo.

El alumnado tuvo que involucrarse analizando la situación, recopilando datos, ideando y buscando soluciones, proponiendo y llevando a cabo un plan de acción y, finalmente, evaluando los resultados obtenidos.

El profesorado intentó actuar como dinamizador y mediador, interviniendo sólo de forma indirecta en varias partes del proceso, estimulando la autonomía del alumnado.

El proceso educativo fue de construcción, tanto el profesorado como el alumnado mostraron actitudes participativas, permitiendo así la realización de aprendizajes significativos. Se generaron situaciones de aprendizaje motivadoras para todos, algunas de las cuales les obligaron a actualizar sus conocimientos y a reflexionar y justificar sus actuaciones.

En la motivación del alumnado desempeñó un papel fundamental el empleo de las NNTT de la Información y de la Comunicación, las Lenguas Extranjeras y las relaciones sociales con jóvenes europeos de su edad. La elaboración del cómic, en el que consiguieron entremezclar los datos obtenidos con su creatividad e ingenio, fue su hilo conductor.

VI. OBJETIVOS

1. Estimular su capacidad creativa, convirtiéndose el alumno en protagonista de su proceso de aprendizaje.
2. Aprovechar el impulso generado por una actividad especialmente motivadora para los alumnos para favorecer la adquisición de contenidos novedosos, el desarrollo de habilidades sociales y la obtención de un sentimiento de satisfacción por el trabajo terminado.
3. Fomentar el empleo de las nuevas tecnologías como una de las herramientas de trabajo en el intercambio y búsqueda de información, en la redacción de la historia policíaca y en su maquetación.
4. Potenciar la planificación previa y la organización como elementos fundamentales del trabajo en equipo.

5. Utilizar el bagaje cultural y lingüístico que los alumnos y alumnas ya poseen, unido a una serie de estrategias de comprensión, para facilitar la deducción de los significados y la adquisición de los valores puestos en juego.
6. Hacer uso de recursos didácticos concretos (Internet, material multimedia, libros de consulta, diccionarios...) para buscar información y resolver situaciones de aprendizaje y de comunicación de forma autónoma.
7. Valorar críticamente las diferentes formas de organizar y estructurar la realidad y las relaciones personales.
8. Valorar la lengua extranjera como medio de acceso a otros conocimientos y culturas.

VII. EVALUACIÓN: CRITERIOS, PROCEDIMIENTOS, INSTRUMENTOS

La evaluación fue continua y formativa, con participación del alumnado mediante su autoevaluación y coevaluación.

Se evaluó el proceso de enseñanza - aprendizaje, incluyendo la metodología y la interacción alumno - profesor; el progreso experimentado y, el nivel de objetivos alcanzado por el alumno.

Se establecieron los siguientes criterios de evaluación de la experiencia:

1. Describir a grandes rasgos un periodo histórico para producir un cómic.
2. Planificar el proceso de producción de un cómic elaborando textos y dibujos.
3. Apreciar la ayuda que supone el conocimiento de lenguas extranjera para comunicarse con personas pertenecientes a culturas diferentes de la nuestra en los diversos ámbitos de la actividad humana.
4. Mejorar la autonomía del alumnado a partir de los errores cometidos y de su reflexión sobre el funcionamiento de la lengua.
5. Cooperar en la superación de dificultades que se presentan en el proceso del trabajo en equipo, aportando ideas y esfuerzos con actitud generosa y tolerante hacia las opiniones de los demás sin importarles su procedencia o sexo.
6. Respetar las normas de convivencia. Sensibilizarse en el respeto y la tolerancia hacia los compañeros y el profesor.

Obtener información para la evaluación exigió una reflexión previa sobre la pertinencia de los procedimientos e instrumentos de evaluación que mejor se adecuaba a las distintas capacidades y contenidos que se iban a evaluar en cada fase del proyecto.

Tuvo especial relevancia la observación sistemática del proceso de aprendizaje a través del seguimiento directo de las actividades. Para ello se utilizó una ficha de observación,

diseñada de forma que en ella se recogieran los elementos evaluables básicos y que se evitó que fuera excesivamente larga o prolija.

También se obtuvo información complementaria del seguimiento y análisis de las producciones de los alumnos, tanto las individuales como las de grupo:

1. En la elaboración del cómic, ideas para el diseño gráfico o estructura del texto.
2. En el recorrido guiado por el antiguo Convento de los Agustinos, la planificación del trabajo y su puesta en práctica.

La elaboración del cómic⁶ y su portada y la realización del recorrido fueron situaciones especialmente adecuadas para evaluar capacidades de equilibrio personal y afectivo, de interrelación personal y de actuación e inserción social. Los trabajos realizados, de forma estructurada, en cada una de las fases planteadas permitieron la evaluación de muchos de los contenidos.

En general, se trató de recoger el progreso del alumno y no lo que el alumno no sabía. Los alumnos participaron en este proceso a través de la autoevaluación y la coevaluación, que aportaron una gran riqueza y en sí mismas, pudieron contribuir al desarrollo de importantes capacidades y a impulsar la autonomía del alumnado.

Al final de la experiencia, los alumnos expresaron sus opiniones en el transcurso de un debate. Este debate constituyó una interesante herramienta para la evaluación de algunos de los planteamientos del profesorado para realizar las actividades.

VIII. CONCLUSIONES

La evaluación del proceso seguido, de la evolución del alumnado y del producto obtenido ha sido muy positiva, tanto por parte de los alumnos como del profesorado.

El periodo histórico comprendido entre el 1400 y 1500 fue un auténtico trampolín para trabajar valores como la tolerancia, la solidaridad y la igualdad de oportunidades. Elaborar un cómic junto a otros jóvenes europeos provocó un enorme interés y entusiasmo por parte del alumnado.

El alumnado se ha beneficiado de un gran esfuerzo común junto al suyo propio, ya que además han contado con la colaboración de:

- El AMPA del IES “Canarias Cabrera Pinto”
- la Vicedirección del mismo
- los proyectos de Innovación Educativa que actualmente se están desarrollando en el centro:

⁶ Introducción y Capítulo 1: Magonza

- "Elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos sobre el edificio del antiguo convento de San Agustín, sede del Instituto de Canarias «Cabrera Pinto» y su historia
- Sigamos Aprendiendo Lenguaje de Signos
- ¡ Por un Centro Mejor!
- el Excmo. Ayuntamiento de San Cristóbal de La Laguna, el Excmo. Cabildo Insular de Tenerife y el Museo de Historia (Casa Lercaro)
- los patrocinadores: Viajes Halcón y la Caixa

Consideramos este proyecto ya cerrado, en el sentido de que los objetivos fijados/previsos han sido alcanzados. Sin embargo, consideramos que esta experiencia es un buen punto de partida para proyectos futuros en los que se usen las NNTT, sobre todo ahora que los centros están siendo dotados de aulas multimedia. Sería muy interesante que desde los gobiernos autónomos y los centros educativos se potenciase el uso de programas que permitan los chat controlados entre alumnado de centros locales y extranjeros. Un proyecto como el que hemos expuesto aquí en el que el intercambio de información se pudiese hacer vía internet, pero oralmente, sería un método inmejorable para el aprendizaje de lenguas extranjeras.

Para finalizar quisiéramos agradecer el apoyo prestado por los Directores, Vicedirectores y compañeros de los departamentos Música, Dibujo, Geografía e Historia, Orientación (Lenguaje de Signos Español), Ciencias Naturales, Filosofía, Inglés, Religión, Educación física, Griego, Lengua y Literatura Española de los centros españoles participantes, al Claustro de Profesores del I.E.S. «Canarias Cabrera Pinto», al AMPA del I.E.S. «Canarias Cabrera Pinto», a las familias de los alumnos participantes, a los Proyectos de Innovación Educativa; a las Instituciones Privadas y Públicas, a los Patrocinadores y al personal no docente del I.E.S. «Canarias Cabrera Pinto»; ya que, sin su colaboración, este proyecto no se hubiera podido realizar.

IX. PARTICIPANTES EN EL PROYECTO

<p>I.E.S. «Pérez Galdós» Las Palmas de Gran Canaria</p>	<p>Coordinadora: Dña María Jesús Quintana Domínguez</p>
<p>I.E.S. «Mencey Bencomo» Los Realejos – Tenerife</p>	<p>Coordinadores: D. Juan Antonio Lobato García Dña Mercedes Torres Rubio</p>
<p>Escuela Superior Luther King La Laguna – Tenerife</p>	<p>Coordinadora: Dña. Beatriz González Martín</p>
<p>Istituto Tecnico Statale Commerciale e per il Turismo “A. Bordoni” Pavia – Italia</p>	<p>Coordinadoras: Dña M^a Amparo Mazzucchelli López Dña Dimma Molinari Colaboradora: Dña Beatriz Soto Pérez</p>
<p>Istituto d’Istruzione Superiore “Roero Saluzzo” Alessandria – Italia</p>	<p>Coordinadora: Dña Dilia di Vincenzo Colaboradora: Dña Isabel Gutierrez</p>
<p>Liceo Classico «Lucio Anneo Seneca» Roma – Italia</p>	<p>Coordinadora: Dña Aurora Gloria Schuarzer</p>
<p>I.E.S. «Canarias Cabrera Pinto» La Laguna – Tenerife Coordinador General del Proyecto Educativo Conjunto</p>	<p>Coordinadores: Dña María Jesús Rodríguez Fragoso D. Francisco Sánchez Cruz Colaboradores: D. Fulvio Maldí Dña María de los Ángeles Méndez Herzog</p>

ANEXO 1: Programa del II Encuentro de Jóvenes Europeos

**CENTROS PARTICIPANTES
EN EL II ENCUENTRO
DE JÓVENES EUROPEOS**

Colegio Público «Camino Largo» - La Laguna
E.S. «Pérez Galdós» - Las Palmas de Gran Canaria
Escuela Superior «Luther King» - La Laguna
I.E.S. «Mency Bencomo» - Los Realejos
ITSCT «A. Bordonio» - Pavia, Italia
I.E.S. «Los Naranjeros» - Tacoronte
I.E.S. «La Laboral» - La Laguna
Liceo C. «Lucio Anneo Séneca» - Roma
Gymnasium Weifrsheim, Alemania
Instituto Lingüístico «Roero Saluzzo» - Alessandria, Italia
I.E.S. de Canarias «Cabrera Pinto» - La Laguna
Asociación Canaria de Italianistas «Luigi Pirandello»






**DEPARTAMENTOS DEL
I.E.S. DE CANARIAS «CABRERA PINTO»
QUE COLABORAN**

Lengua y Literatura Española
Música
Filosofía
Inglés
Religión
Orientación (LSE) Lengua de Signos Español
Historia
Griego
Ciencias Naturales
Biblioteca
Dibujo
Educación Física: C.P. «Camino Largo»
e I.E.S. de Canarias «Cabrera Pinto»

Patrocinada:



Colaboran:

A.M.P.A. del I.E.S. de Canarias «Cabrera Pinto»
CONSEJO REGULADOR
I.E.S. DE CANARIAS
S.A. LAGUNA
Consejería de Educación



**II ENCUENTRO
DE JÓVENES EUROPEOS**

27 de Febrero de 2003

Organizado por el
Departamento de Italiano
del I.E.S. de Canarias «Cabrera Pinto»

La Laguna - Tenerife

PROGRAMA DEL II ENCUENTRO DE JÓVENES EUROPEOS	PROGRAMMA DEL II INCONTRO DI GIOVANI EUROPEI	PROGRAMM DES 2. TREFFENS DER EUROPAISCHEN JUNGEN
09,00 h: Visita guiada del Antiguo Convento de los Agustinos.	ore 09,00: Visita guidata dell' Antico Convento degli Agostiniani.	09,00 Uhr: Führung durch das Kloster der Augustiner.
10,00 h: Recibimiento del Director y Autoridades presentes.	ore 10,00: Ricevimento del Preside e delle Autorità presenti.	10,00 Uhr: Empfang des Direktors und der anwesenden Autoritäten.
10,30 h: Actividades deportivas organizadas por los alumnos del ciclo formativo «En Animación en Actividades Físicas y Deportivas» del I.E.S. «Virgen de la Candelaria».	ore 10,30: Attività sportive organizzate dagli alunni del corso professionale per animatori in «Attività fisiche e sportive» dell' I.E.S. «Virgen de la Candelaria».	10,30 Uhr: Sportliche Aktivitäten von den Schülern des Fachkurses «Physische und sportliche Aktivitäten» des I.E.S. «Virgen de la Candelaria» organisiert.
11,45 h: Desayuno en el Claustro de los Cipreses del I.E.S. de Canarias «Cabrera Pinto».	ore 11,45: Colazione nel Chiostro dei Cipressi dell' I.E.S. de Canarias «Cabrera Pinto».	11,45 Uhr: Frühstück im Zypressenkreuzgang.
12,15 h: Salida hacia la Casa Lercaro.	ore 12,15: Partenza per il Palazzo Lercaro.	12,30 Uhr: Führung durch die Stadt La Laguna.
12,30 h: Elaboración de la portada del PEC «La historia y el cómic».	ore 12,30: Attività del Progetto di Scambio «La historia y el cómic» - Elaborazione della copertina.	14,30 Uhr: Abschluß des Treffens.
14,30 h: Finalización de las actividades del Encuentro.	ore 14,30: Termine delle attività dell' incontro.	




ANEXO 2: Alumnos del Encuentro. Grupos

Jefes de Grupo A - VENECIA

Prof. Coordinador D. Francisco J. Sánchez C. Guías: Carolina Calero y Luisa Morcillo

ITALIANO	ESPAÑOL Y LENGUAJE DE SIGNOS ESPAÑOL
Grupo 1: JESUS DOMINGUEZ GONZALEZ	JOSE ANGEL DELGADO PLASENCIA ROBERTO SUAREZ MARTIN (LSE)
Grupo 2: JHOANNA GONZALEZ ESTEBAN	ISABEL LECUONA GRACIA TANAUSU SANTANA CRUZ (LSE) LILIAN JERONIMO MORALES (LSE)
Grupo 3: NATAEL DIAZ MORALES	RUBEN VILA EXPOSITO LIDIA DOMINGUEZ HERNANDEZ (LSE)
Grupo 4: ANA G. SANTANA RAMALLO	ARIANA CORREA MARTIN ANTONIO HERNANDEZ ACOSTA (LSE)
Grupo 5: BEGOÑA BAEZ RIVERO	MONICA BAEZ GONZALEZ TAMARA PERAZA GONZALEZ (LSE) PATRICIA ACOSTA GÓMEZ (LSE)
Grupo 6: ROBERTO MORA QUINTERO	ELOY FRANCISCO RAVELO ROBERTO SUAREZ MARTIN (LSE)

INSTITUTOS: ITSCT A. BORDONI – COLEGIO DE PRIMARIA CAMINO LARGO
I.E.S. LA LABORAL– I.E.S. LOS NARANJEROS

Jefes de Grupo B - MILAN

Prof. Coordinadora Dña. Carmen Drias. Guías: Ronald Byer, Jéscica Garcáí y Daniel Alonso

ITALIANO	ITALIANO
Grupo 1: LARA CABRERA B.	ZORAIDA BARRETO HDEZ.
Grupo 2: EVA TORRES BENÍTEZ	ISABEL LECUONA G.
Grupo 3: MARIA MACHIN	MARTA SIERRA R.
Grupo 4: ALEJANDRA JIMÉNEZ HDEZ.	SOHEILA CHAMS EL DIN DORTA
Grupo 5: SUSANA MARTÍN BATISTA	LUZ INMACULADA GLEZ. DE ARMAS
Grupo 6: LIDIA YUMAR NAVARRO	CARMEN QUINTANA

INSTITUTOS: I.E.S. LOS REALEJOS – ESCUELA SUPERIOR LUTHER KING
ITSCT A. BORDONI

Jefes de Grupo C - PAVIA
Prof. Coordinadora Dña. Eugenia Laynez. Guías: Daniel Trujillo y Paula García - Viera

ITALIANO	ITALIANO
Grupo 1: RAQUEL RODRÍGUEZ HDEZ.	ESTEFANÍA BELTRÁN BAUTE
Grupo 2: SONIA FERRERA T.	DANIEL GIL
Grupo 3: JULIA HERNÁNDEZ M.	VICTORIA COSTA SÁNCHEZ
Grupo 4: IRINA CABELLO P.	SONIA RAMOS MARRERO
Grupo 5: AARÓN GONZÁLEZ D.	JAIME GONZÁLEZ VALDÉS
Grupo 6: CAROLINA SUÁREZ O.	SUSANA MARTÍN NAVARRO

INSTITUTOS: I.E.S. PÉREZ GALDÓS (ALEMÁN) – GYMNASIUM Weifirsheim

Jefes de Grupo D - GENOVA
Prof. Coordinadora Dña. Pino Wood. Guías: Noemi González y Javier Teigell

ITALIANO	ITALIANO
Grupo 1: LAURA RODRIGUEZ ARBELO	CAYETANO PADILLA RIVERO
Grupo 2: EUGENIA BETANCOR FERNANDEZ-PELLO	ELISA BORGES CERVERA.
Grupo 3: REBECA MILLAN DE SILVA	BEATRIZ ALONSO RODRIGUEZ
Grupo 4: INES GONZALEZ DOMINGUEZ	BEATRIZ RODRIGUEZ ARBELO
Grupo 5: VERONICA GONZALEZ GARCIA	DAVINIA NUÑEZ PEREZ
Grupo 6: NICOLAS PEREZ PEREZ	MIRIAM SERRANO HASSID

INSTITUTOS: I.E.S. PÉREZ GALDÓS (ITALIANO) – LICEO C. LUCIO ANNEO SENECA

PERCORSO DEL I.E.S. CANARIAS CABRERA PINTO

COORDINADORA GENERAL

JEFES GRUPO A VENECIA

- ♥ **Interpretes:**
 - Español.
 - Italiano.
 - Lenguaje de Signos Español.
- ♥ **Alumnos del:**
 - Y TSCT A. Bordoní (17)
 - Y Colegio Público "Camino Largo"
 - Y I.E.S. La Laboral
 - Y I.E.S. Los Naranjeros
- ♥ **Profesora coordinadora:**
 - D. Francisco Sánchez
- ♥ **Jefes de grupo:**
 - Y Carolina Calero
 - Y Luisa Morcillo R

Y N° visitantes: 39

Y **Recorridos:**

- Grupo 1: El edificio del antiguo convento y su historia. Estilos artísticos.
- Grupo 2: La plaza "Guillermo Rancés". Los bustos. La puerta de entrada.
- Grupo 3: Salón de Actos.
- Grupo 4: El claustro principal. Puerta de entrada al 2do piso.
- Grupo 5: Claustro Superior. Sala de profesores.
- Grupo 6: El claustro de los cipreses.

JEFES GRUPO B MILAN

- ♥ **Interpretes:**
 - Español.
 - Italiano.
- ♥ **Alumnos del:**
 - Y I.E.S. Mencey Bencomo
 - Y Escuela Superior Luther King
 - Y TSCT A. Bordoní (5)
- ♥ **Profesora coordinadora:**
 - Dña Carmen Darias
- ♥ **Jefes de grupo:**
 - Y Ronald Byer Arizar
 - Y Daniel Alonso Modino
 - Y Jessica García Torres Modino

Y N° visitantes: 36

Y **Recorridos:**

- Grupo 1: El edificio del antiguo convento y su historia. Estilos artísticos.
- Grupo 2: La plaza "Guillermo Rancés". Los bustos. La puerta de entrada.
- Grupo 3: Salón de Actos.
- Grupo 4: El claustro principal. Puerta de entrada al 2do piso.
- Grupo 5: Claustro Superior. Sala de profesores.
- Grupo 6: El claustro de los cipreses.

JEFES GRUPO C PAVIA

- ♥ **Interpretes:**
 - Español.
- ♥ **Alumnos del:**
 - Y I.E.S. Pérez Galdos:
 - *Aleman.
 - Y Gymnasium Weifirsheim.
 - Y Dña Eugenia Laynez
- ♥ **Jefes de grupo:**
 - Y Daniel Trujillo
 - Y Paula García-Viera

Y N° visitantes: 28

Y **Recorridos:**

- Grupo 1: El edificio del antiguo convento y su historia. Estilos artísticos.
- Grupo 2: La plaza "Guillermo Rancés". Los bustos. La puerta de entrada.
- Grupo 3: Salón de Actos.
- Grupo 4: El claustro principal. Puerta de entrada al 2do piso.
- Grupo 5: Claustro Superior. Sala de profesores.
- Grupo 6: El claustro de los cipreses.

JEFES GRUPO D GENOVA

- ♥ **Interpretes:**
 - Español.
 - Italiano.
- ♥ **Alumnos del:**
 - Y I.E.S. Pérez Galdos:
 - *Italiano.
 - Y Liceo C. Lucio Anneo Seneca.
- ♥ **Profesora coordinadora:**
 - Dña Pino Wood Wood
- ♥ **Jefes de grupo:**
 - Y Javier Teigell Muñoz
 - Y Noemi González Negrín

Y N° visitantes: 38

Y **Recorridos:**

- Grupo 1: El edificio del antiguo convento y su historia. Estilos artísticos.
- Grupo 2: La plaza "Guillermo Rancés". Los bustos. La puerta de entrada.
- Grupo 3: Salón de Actos.
- Grupo 4: El claustro principal. Puerta de entrada al 2do piso.
- Grupo 5: Claustro Superior. Sala de profesores.
- Grupo 6: El claustro de los cipreses.

ANEXO 4: Noticia publicada en el diario La Opinión, el día 28 de febrero de 2003

La Opinión DE TENERIFE
Viernes, 28 de febrero de 2003

Sociedad

Alumnos italianos y canarios elaboran un cómic del siglo XVI

La historia se publicará en formato impreso y digital

LAURA PÉREZ / La Laguna
Alrededor de 150 alumnos de centros escolares de Italia y de las Islas han elaborado un cómic basado en el siglo XVI. La historia comienza en Italia y termina

en las Islas con motivo del viaje de Colón a América. Para clausurar este intercambio, los alumnos se reunieron ayer en la Casa Lercaro para titular y realizar la portada del cómic.

El proyecto, organizado por el IES Cabrera Pinto de La Laguna y el Itscet Antonio Bordonni de Pavia, tiene como objetivo además de la práctica del italiano y del español entre los alumnos, el acercamiento a los jóvenes de la historia que ha unido a estos dos países, señaló uno de los organizadores del proyecto Francisco José Sánchez.

En la realización de esta historia han colaborado además otros centros que se encargaron de elaborar algunos capítulos del cómic, como el Liceo C. Roero Saluzzo de Alessandria, el IES Pérez Galdós de Las Palmas de Gran Canaria y el centro de enseñanza Secundaria Mencky Bencomo del municipio de Los Realejos.

La Escuela Superior Luther King se encargó de la maquetación de la historia, para su posterior publicación, en formato impreso y digital, informó la profesora de Informática del centro Beatriz González Martín.

Los jóvenes, alumnos de italiano y español, de los cursos tercero y cuarto de la ESO, así como de primero y segundo de Bachillerato, aprovecharon la ocasión para intercambiar experiencias y establecer relaciones de amistad. "Una de las finalidades de esta actividad es la de



Una docente orienta a los alumnos en la elaboración de la portada.

fomentar el trabajo en grupo, que en algunas ocasiones es difícil entre los propios alumnos del mismo centro", indicó Dimma Molinari, profesora del instituto Antonio Bordonni.

Partes del proyecto

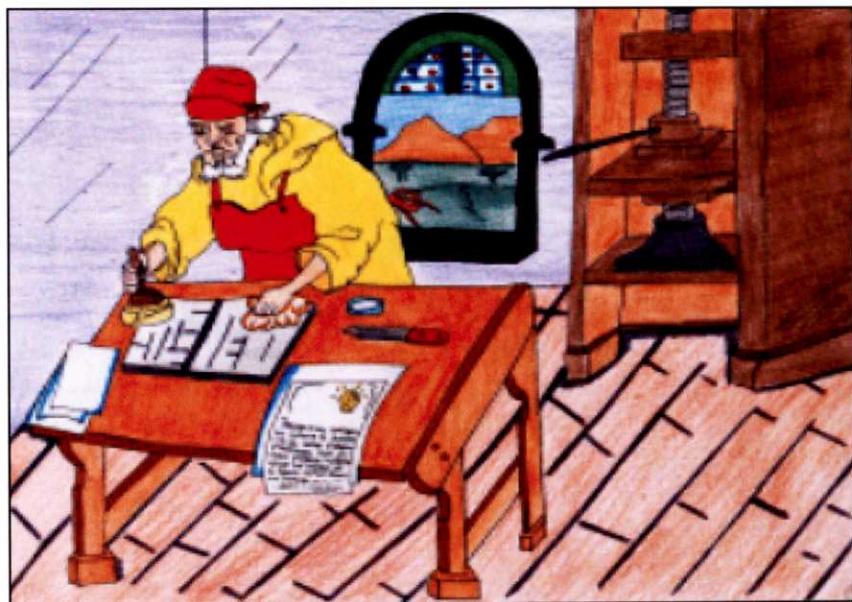
"La primera parte del proyecto se desarrolló en el instituto de Pavia con la visita de algunos de los alumnos canarios, donde se desarrolló el guión y se desarrollaron los capítulos y los dibujos" señaló Francisco José Sánchez. "Posteriormente se

maquetaron en Tenerife, y como colofón del proyecto está la realización de la portada y del título", concluyó Sánchez.

Para Daniel Fernández, uno de los alumnos, lo mejor ha sido conocer a personas de otro lugar y aprender casi sin darse cuenta a través de las actividades. Para la María Jesús Quintana, profesora del IES Pérez Galdós este tipo de actividad ayuda a contactar, no sólo con el idioma que están estudiando, sino también con los elementos sociales y culturales.

BASES DEL CONCURSO DE LA PORTADA LA HISTORIA Y EL COMIC

1. En el concurso de la portada del cómic perteneciente al Proyecto Educativo Conjunto "LA HISTORIA Y EL CÓMIC", podrán participar todos los alumnos que han colaborado en el Proyecto y que se encuentren ese día presentes en el Patio del Drago, en la Casa Lercaro, a las 12'30h. del día 27 de febrero de 2003.
2. El trabajo deberá ser realizado a mano.
3. La portada no excederá de un folio DIN A4.
4. A cada grupo de trabajo se le asignará un número.
5. La creación deberá ser inédita y llevará un título relacionado con el proyecto.
6. En un segundo folio se indicará el grupo al que pertenece el trabajo(1,2,3...), apellidos y nombres de los concursantes.
7. El trabajo será entregado el mismo día a un miembro del jurado y una vez finalizado el tiempo concedido para su elaboración.
8. El jurado estará formado por un profesor/a y un alumno/a participantes en el PEC y que se encuentren ese día en la Casa Lercaro.
9. El fallo del jurado se hará público el día 27 de febrero de 2003 a las 14'15 horas.
10. Una vez emitido el fallo, el dibujo y título premiado serán las que aparezcan en la portada del cómic.
11. El hecho de participar en este concurso supone la aceptación de todas y cada una de las bases.



Dank
Gutenberg
entstand
gegen 1450
in
Deutschland,
in Mainz, der
Buchdruck,
der die
Verbreitung
von
Nachrichten
und den
Druck von
Büchern mit
großer
Geschwindig-
keit erlaubte.



Grazie a Gutenberg iniziò intorno al 1450 a
Magonza, in Germania, la stampa, che permise la
diffusione di notizie e la stampa dei libri in modo
veloce.

Aproximada-
mente en el
año 1450 nació
en Alemania,
en Mainz, la
imprenta
gracias a
Gutenberg, la
cual permitió
la difusión de
noticias y la
impresión de
libros con
mayor
rapidez.



Seit 1500 Jahren wußte man von der Existenz einiger sehr wertvoller Steine mit seltsamen Kräften, die sehr wichtig für Venedig waren.



Desde el 1500 se conocía la existencia de unas piedras preciosas con poderes extraños muy importantes para Venecia.

Dal 1500 si sapeva dell'esistenza di alcune pietre preziose con poteri particolari, che erano molto importanti per Venezia.

5

Eines Tages, während Karl in Mainz spazieren ging, erregte eine Nachricht, die an dir Tür der Kathedrale angeschlagen war, seine Aufmerksamkeit.

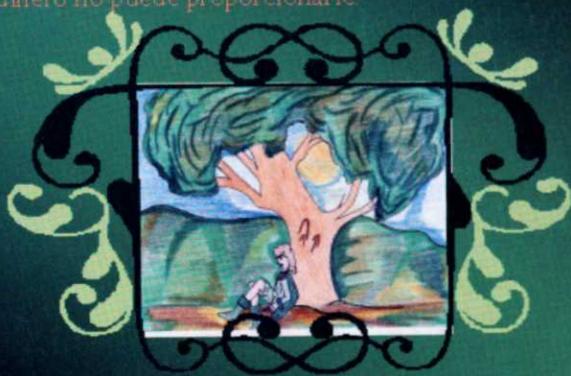
Un giorno, mentre Karl passeggiava per Magonza, una notizia appesa alla porta della Cattedrale richiamò la sua attenzione.



Un día, mientras Karl paseaba por la ciudad de Mainz, le llamó la atención una noticia colocada en la puerta de la Catedral.

6

A Karl le gustaría robar esas piedras para obtener el poder que el dinero no puede proporcionarle.



A Karl sarebbe piaciuto rubare queste pietre per ottenere il potere che alcun denaro al mondo gli avrebbe potuto procurare.

Es würde Karl gefallen, diese Steine zu stehlen, um eine Macht zu erlangen, die kein Geld der Welt ihm verschaffen könnte.

7

Dank eines Gesprächs mit seinen venezianischen Freunden aus der Familie Sforza, erinnerte sich Karl an die Existenz von Lucrecia, eine berühmte Diebin, an die er sich entschloß eine Nachricht zu senden, damit sie die Steine stiehlt.



Karl, gracias a una conversación con sus amigos venecianos de la familia Sforza, recordó la existencia de Lucrecia, una famosa ladrona, a la cual decidió enviar un mensaje para que robara las piedras.

Grazie a una conversazione con i suoi amici veneziani della famiglia Sforza, Karl si ricordò dell'esistenza di Lucrezia, una famosa ladra, alla quale decise di inviare un messaggio, affinché lei rubasse le pietre.

8

Karl dachte an die Möglichkeit eine Brieftaube zu schicken und Lucrecia mitzuteilen, dass sie sich mit ihm in Pavia treffen sollte, um sie für ihre Arbeit zu entschädigen.



Karl pensò alla possibilità di mandare un piccione viaggiatore e di comunicare a Lucrezia che doveva incontrarsi con lui a Pavia per ricompensarla per il suo lavoro.

Karl pensó en la posibilidad de enviar una paloma mensajera como medio de correspondencia, y en la carta le cuenta a Lucrecia que deben reunirse en Pavia para recompensarla por su trabajo.

9

Karl sagte zur Taube: Flieg zu Lucrecia!
Karl dice a la paloma: ¡Dirigete a Lucrecia!
Karl disse al piccione: Vola da Lucrezia!



10

EUROPE, 25?



Coordinadora: Dña. Milagros Trigo Miranda

C.P.I. O CRUCE
CERCEDA (A CORUÑA)

INDICE

Introducción	91
Justificación	97
Objetivos	97
Destinatarios	98
Contenidos	99
Metodología	100
Desarrollo	102
Evaluación	106
Conclusiones	108
Mecanismos establecidos para la coordinación	109
Resultados	109
Participantes	110
Recursos	110
La herramienta	111

Europe , 25 ?

Propuesta didáctica elaborada por profesores y alumnos.

<http://personal2.redestb.es/cruce/Europe25/>

http://cce.peda.net/magazines/galego/viewer.php3?DB=comeuro25&mode=11&article_id=130&from=toc

Introducción

Desde Septiembre de 2001, un total de dieciocho centros de la Comunidad Autónoma Gallega comparten la misma herramienta "Web magazine" (esta herramienta que inicialmente estaba en inglés fue traducida al gallego y castellano por un profesor de nuestro centro) la cual nos permite realizar trabajos interdisciplinares dentro del aula utilizando las nuevas tecnologías. Véase: <http://cce.peda.net/magazines/galego>

Nuestro centro que ya había participado en varios proyectos Comenius 1 fué invitado por la universidad de Jyväskylä a participar en un proyecto Comenius 2 (IPM.tools-proyecto organizado por varias universidades europeas). Más detalles en

<http://www.eduprojects.net/ipmtools/>

<http://personal2.redestb.es/cruce/ipm/>

El objeto de este proyecto es integrar el uso de herramientas basadas en la web en la enseñanza y el aprendizaje: los centros comparten la misma herramienta y a través de ella buscan métodos innovadores y significativos . Doce instituciones gallegas participan en el proyecto.

El C.P.I. O Cruce coordina cinco centros, que actúan conjuntamente con nosotros como centros piloto :

CPI O Cruce- Cerceda- A Coruña (Coordinador)

IES Becerreá –Becerreá –Lugo

IES Carlos Casares-Vigo (Pontevedra)

IES Perdouro-Burela-Lugo

IES Xunqueira II- Pontevedra

IES 1º de Marzo –Baiona (Pontevedra)

El CPI O CRUCE de Cerceda (A Coruña) participa desde 1992 en diferentes proyectos; desde 1996 tiene conexión a Internet y viene utilizando las TIC como recurso didáctico. Actualmente desarrolla propuestas didácticas on line junto con otros cinco centros gallegos



Alumnos de estos centros participaron en una jornada con motivo del día de "La primacera en Europa" 21 de marzo 2003. La actividad estuvo organizada por la Consellería de Educación y la Unidad de Programas Europeos de Santiago



Los alumnos con las autoridades, después de recibir los premios del concurso

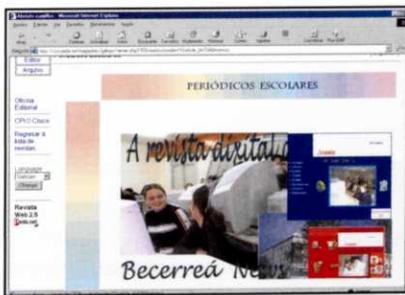
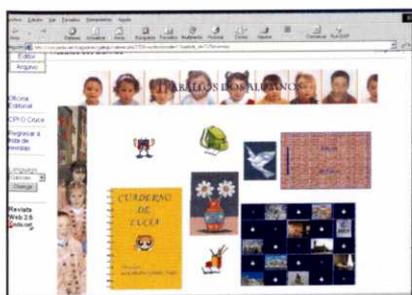
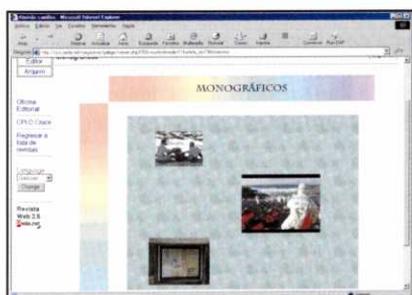
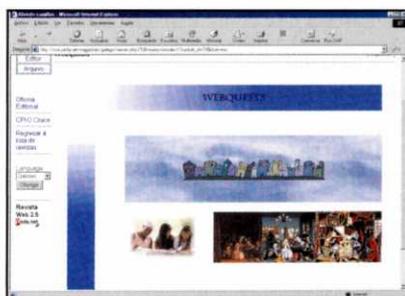
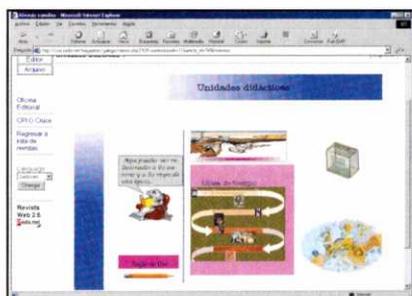
Estos centros distan más de 150 KM unos de otros por lo que la coordinación y formación de los centros se hace a través de la propia Web Magazine. Teniendo en cuenta que es una herramienta de fácil manejo para hacer publicaciones en Internet, decidimos comenzar a hacer trabajos colaborativos y DIFERENTES PROPUESTAS DIDÁCTICAS en la red con el objetivo de integrar las TIC en los currículos de las materias como una herramienta más del nuevo profesor.

Los trabajos y materiales que presentamos desarrollan parte de los currículos de las materias de Primaria y Secundaria, desde un punto de vista constructivista y desde una perspectiva motivadora tanto para profesorado como para el alumnado.

En los dos años que llevamos trabajando hemos elaborado distintas propuestas didácticas:

- **Unidades didácticas:** "El siglo de oro", "Aprendiendo a comer", "La ley D´Hont", "Galicia",...
- **Webquests:** El camino de Santiago, La ciudad y los días, Nosotros los jóvenes, Versiones en la pintura, España,...

- **Monográficos:** El año de las montañas , La Unión Europea, El Prestige, Nosotros y los residuos,...
- **Cuentos:** Cuentos con actividades del programa clic, Distintas técnicas para trabajar los cuentos,
- **Trabajos de los alumnos:** Aquí se recogen desde exposiciones de pintura hasta novelas en inglés.
- **Periódicos:** Editamos periódicos en línea en Gallego, Castellano e Inglés



Los profesores tienen la oportunidad de trabajar de forma interdisciplinar con el profesorado del propio centro, además colaborar con otros centros tratando de encontrar, desarrollar y diseminar métodos pedagógicos significativos, los materiales que elabora un centro pueden ser utilizados por otros centros, además la motivación y la familiarización con el uso de las TIC en la enseñanza es muy importante. El profesorado no utiliza únicamente materiales estándar que ya existen en la red sino que elabora los materiales de aprendizaje adaptados a los alumnos, queremos incidir que la mayoría de los trabajos de los alumnos son utilizados como recursos para el aprendizaje de otros alumnos .

Un proyecto motivador para los estudiantes que fundamentalmente valoran el trabajo en equipo y llegan a la conclusión de que solo con el esfuerzo y la colaboración de unos y otros podemos llegar a conseguir un producto final. Esto forma parte de la educación y del aprendizaje como ciudadanos de una Europa plural, intercultural y solidaria.

El alumnado utiliza el lenguaje con propiedad, autonomía y creatividad para expresar, reflejar sus ideas y sintetizar sus opiniones. Pero además, los estudiantes consiguen familiarizarse con el uso del TIC, dado que para la realización de los trabajos tienen que familiarizarse con el uso de procesadores de texto Word, el formato pdf, utilizar programas como Power Point para la presentación de trabajos, de Photoshop para el tratamiento de imágenes, y de Frontpage para la creación de páginas web. También fueron utilizados programas como el Clic o Macromedia Flash.

Hasta aquí hemos expuesto la dinámica de trabajo en la que se desarrollan las distintas actividades. Ahora vamos a comentar cómo inciden estas propuestas en la enseñanza de Lenguas extranjeras y hablar de una actividad que implica y motiva a los alumnos.

Los proyectos europeos son un marco ideal para desarrollar el aprendizaje de idiomas, utilizar y familiarizarse con la tecnologías de la información y la dimensión europea. Como hemos dicho antes estas actividades forman parte de un proyecto más amplio, un Comenius 2 en el que participan además de España otros cinco países europeos:

- Finlandia (coordinador)
- Lituania
- Estonia
- Noruega
- Slovenia

Agentes implicados en el proyecto: La universidad de Jyväskylä (coordinadora), Tallinn Pedagogical University (realiza la evaluación), Diferentes instituciones y escuelas piloto de los países participantes. Los agentes implicados son alumnos- profesores e investigadores.

http://ipmtools.eduprojets.net/web_magazines.html

En cada país participa una universidad (coordinador) y entre siete y diez centros pilotos. En una de las reuniones transnacionales celebrada en Vilnius se habló de hacer un trabajo colaborativo entre los centros de los distintos países. Nosotros propusimos trabajar sobre la ampliación de la Unión Europea. La propuesta se hizo a partir de una web-quest

http://cce.peda.net/magazines/galego/viewer.php3?DB=xuntos&mode=11&article_id=407&from=toc

El C.P.I. O Cruce diseña el formato de la revista, la coordinadora del proyecto Comenius 2 (Universidad de Jyväskylä) apoya la iniciativa e invita a todos a participar a través de la lista de correo y del portal del proyecto. Los otros cinco centros gallegos están entusiasmados con la idea. Escribimos una guía para que los centros supiesen cómo participar y también una invitación a los centros europeos que no están en el proyecto .

A los centros que quieren participar, se les proporciona una contraseña. Varios centros de Galicia y un centro francés solicitaron participar.

Cada centro participante en el proyecto publica los artículos en su propia web magazine y el CPI O Cruce hace los enlaces a "Europe, 25?".

Los centros que no participan en el proyecto editan los artículos en la propia web magazine.

Se hace una propuesta para publicar artículos de todo tipo: opinión, encuestas sobre valores de la juventud, encuestas a los ciudadanos sobre diferentes temas relacionados con la U.E., ... se utilizan diferentes formatos (Power Point, Frontpage, ...).

Los alumnos también exponen sus ideas a través de cartas al editor y artículos de opinión.

Carácter global de la iniciativa:

de una herramienta de trabajo cooperativo en la que los alumnos pueden editar sus propios trabajos. Colaborar con otros centros de nuestra comunidad autónoma y con centros europeos y al mismo tiempo con institutos de investigación para la educación, que son los que facilitan las herramientas con las que estamos trabajando.

Utilizar materiales creados por profesores y alumnos de otros centros.

Las familias tienen ocasión de ver los trabajos de sus hijos y hacer un seguimiento de la actividad.

Los alumnos pueden aprender en su casa de forma lúdica.

La Unidad de Programas Europeos tiene publicado nuestro Trabajo en la Web.



Alumnos de Finlandia preparando las encuestas

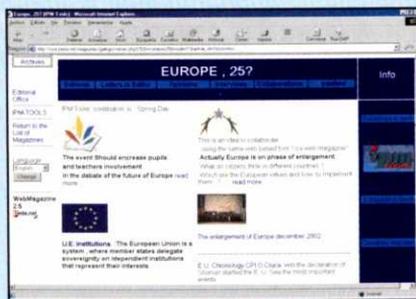
Valor añadido de la iniciativa

Con estas propuestas los alumnos abordan problemas reales de la vida, lo que sin duda es un valor añadido en todo el aprendizaje.

Los alumnos tienen ocasión de investigar y proponer soluciones creativas y originales, crear productos surgidos de experiencias, compartir con otros compañeros experiencias de búsqueda, hallazgos, soluciones.

La actividad trasciende del propio centro. El alumno al mismo tiempo que aprende lenguas extranjeras se está formando en otras áreas. Hay un trabajo de equipo entre alumnos; alumnos y profesores, profesores e investigadores.

Los materiales elaborados pueden ser utilizados por cualquier centro como lo demuestra que centros de Francia que inicialmente no participaban ahora estén en el proyecto. Lo mismo ocurre con los centros gallegos.



Aspectos innovadores:

El alumno domina las tecnologías de la información: desde 1995 alumnos de este centro (desde 1^{er} curso de Primaria) conviven y emplean estos novedosos recursos.

La escuela vive de acuerdo con la realidad social, no a remolque de la sociedad.

Propuestas didácticas muy variadas que incluyen aspectos innovadores como uso de web-quests, quizzes, juegos creados por los propios alumnos, ...

El alumnado siente la necesidad de comunicarse debido a que experimenta situaciones reales en las que es necesario dominar otras lenguas.

Institutos de investigación sobre la educación evalúan estas actividades y asesoran al profesorado.

El profesorado coopera en la búsqueda de nuevos métodos y en la creación de materiales didácticos...

Objetivo importante es recopilar toda la información sobre la ampliación, cronología de la U.E., temas de actualidad en los distintos países,...

Así con la colaboración de todos y mucha ilusión desarrollamos la actividad

Justificación

Hemos trabajado con los alumnos distintos sistemas de comunicación (nuestro centro familiariza a los alumnos con estos medios desde el primer curso de Educación Primaria) tocando al mismo tiempo temas relacionados con la UE y su ampliación (se trabaja de forma interdisciplinar con los departamentos de Ciencias Sociales y Artes Plásticas).

Nuestro centro trabaja e intercambia experiencia con otros centros europeos desde 1997, lo que nos permite una mayor motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras (los alumnos intercambian e-mail y hacen chats). La videoconferencia no es plenamente operativa porque tenemos conexión RDSI de 128Kbits/s). Todo esto nos permite abordar los contenidos vinculados al tema, haciendo la presentación a través de una Webquest. Tratamos de conocer la opinión de los alumnos de diferentes países, queremos que piensen sobre el futuro de Europa y establecer una discusión sobre diferentes temas:

- Valores de la juventud y cómo implementarlos en la nueva Europa.
- Ampliación de la UE.

Tratamos que los alumnos se integren en la comunicación, desde el punto de vista de las diferentes finalidades: comprensiva, expresiva y que sepan situar sus conocimientos.

Objetivos:

- ✓ Fomentar el respeto a la diversidad lingüística y cultural .
- ✓ Impulsar el conocimiento de lenguas extranjeras a través del uso de las TIC, construyendo estructuras de aprendizaje virtual.

- ✓ Comprender mensajes orales y escritos en lenguas extranjeras, reconociendo sus distintas finalidades y situaciones en las que se producen .
- ✓ Expresarse con coherencia y corrección utilizando mensajes verbales y no verbales con la finalidad de comunicarse con otras comunidades lingüísticas.
- ✓ Obtener y relacionar información verbal, gráfica, estadística, ... a partir de distintas fuentes de información: medios de comunicación, internet,... y tratarla de manera autónoma y crítica.
- ✓ Resolver problemas y llevar a cabo estudios y pequeñas investigaciones aplicando los instrumentos conceptuales, las técnicas y procedimientos básicos de investigación característicos del ámbito sociolingüístico.
- ✓ Realizar tareas de grupo y participar en discusiones y debates con actitud constructiva, crítica y tolerante, fundamentando adecuadamente las opiniones y propuestas y valorando la discrepancia y diálogo como vía para la resolución de conflictos humanos y sociales.
- ✓ Ofrecer contenidos motivadores
- ✓ Abrir la escuela a la sociedad (otros centros, universidades, familias, ...)
- ✓ Posibilitar que distintos actores implicados en la enseñanza trabajen juntos (alumnos, profesores, investigadores, ...)

Destinatarios

Alumnos de E. Primaria y especialmente de ESO y BAC así como alumnos con problemas de aprendizaje y alumnos de E. especial. de distintos centros europeos.

Cuando los profesores y profesoras abrimos “ Europe ,25?” encontramos una serie de secciones llenas de propuestas que van a desarrollar contenidos curriculares, tanto de Primaria como de Secundaria además de temas transversales.

La actividad está dirigida a los centros participantes en Comenius 2, pero es un proyecto abierto a todos los centros europeos



Contenidos

Tema: Europa 25?

Áreas: Ámbito sociolingüístico, lenguas extranjeras.

Nivel: ESO (dificultad gradual)

Lenguas: Inglés (castellano, finés, sloveno,...)

Contenidos curriculares:

1) La comunicación: Informar, opinar, informarse

- Características propias de los mensajes.
- Habilidades comunicativas en inglés y otras lenguas .
- Diferentes tipos de artículos: editorial, opinión, ...
- Recursos expresivos habituales (según el formato empleado: artículo, presentación en Powerpoint, Frontpage, Flash, ...).
- Diferentes formatos y propuestas didácticas.

2) Ampliación de Europa

- Qué opinan países como Lituania y Estonia (serán miembros de la UE en 2004)
- Finlandia es un miembro reciente de la UE (1995).
- España tiene más experiencia: es miembro desde 1986.
- Noruega no quiso integrarse.
- Tratamos de ofrecer información desde distintos puntos de vista: opiniones de alumnos, encuestas de ciudadanos, entrevistas a políticos.
- ¿Cuáles son las ventajas y desventajas de la expansión?
- ¿Qué percepción existe en los distintos países?
- Por medio de pasatiempos (juegos, quizzes,...) pretendemos un mejor conocimiento de los países miembros y países candidatos.

Además ejercitamos los siguientes procedimientos:

- Obtención y análisis de la información.
- Aplicación y comunicación de la información .
- Interpretación y crítica de los mensajes lingüísticos y no lingüísticos.
- Expresión del propio pensamiento (escrito y gráfico).
- Interpretación y causalidad de los distintos fenómenos: sociales, culturales, ...
- Planificación de actividades de aprendizaje, del propio trabajo, toma de decisiones...
- Responsabilización sobre la propia tarea, plazos y calidad de elaboración.

- > Resolución de problemas.
- > Responsabilización del trabajo propio en el trabajo del grupo.
- > El alumno como profesor: sus trabajos contribuirán a la formación de otros alumnos.

Metodología:

Antes de entrar a describir la metodología seguida, planteamos la hipótesis de trabajo basada en cuatro puntos a través de los cuales queremos alcanzar cambios significativos en la metodología de hoy:

1. **MOTIVACIÓN de los alumnos/as:** El interés por aprender facilita la adquisición de contenidos. Dentro de este marco, el uso de las nuevas tecnologías facilita mucho la labor. Por un lado los alumnos perciben que el profesor está más próximo a sus expectativas, y por otro lado, adquieren nuevas estrategias para utilizar los procesadores de texto, selección de información en la red ...
2. **APRENDIZAJE CONSTRUCTIVISTA:** en el que el alumno va construyendo su propio conocimiento con ayuda del profesor del que recibe apoyo en función de sus necesidades, siendo conscientes de que no todos los estudiantes necesitan el mismo tipo de apoyo y favoreciendo la igualdad de oportunidades.

En este contexto, tenemos que rediseñar el papel del profesor y el papel del alumno, que más adelante tratamos, así como redefinir nuevas estrategias de aula en función de estas premisas.

3. **ADQUISICIÓN DE VALORES UNIVERSALES,** que ayuden a formar ciudadanos libres y críticos con la sociedad en la que vivimos, el valor del esfuerzo, la solidaridad como miembros de un pequeño grupo (grupo de trabajo), de un grupo más amplio: la clase, el centro, los centros que participan en el proyecto.
4. **EL USO DE LAS NUEVAS TECNOLOGÍAS,** como nueva herramienta del profesor y buscar un punto de encuentro "profesor- TIC" para alcanzar cada uno de los objetivos que nos marcamos. (Internet, el formato WEB, otros formatos multimedia, periódicos en línea ...)

Las variables a tener en cuenta a la hora de afrontar nuestra forma de trabajar en el aula podemos resumirlas en tres:

1. **NUEVOS ESPACIOS:** Cambiamos el pupitre habitual por una mesa de ordenador, la biblioteca por la gran (excesiva, por lo que proponemos una búsqueda restringida y guiada) oferta informativa de Internet, en todo caso, la propia aula por el aula de informática (también podemos experimentar con el uso de ordenadores en el aula habitual).

2. **NUEVOS TIEMPOS:** Posiblemente, el tiempo habitual de la clase ya no es la mejor forma de trabajar, el alumno puede acceder en cualquier momento a la red para consultar información, editar trabajos, realizar actividades interactivas, ...

3. **EDAD DE LOS ALUMNOS/AS:** No todas las estrategias son válidas para todos los alumnos, no se puede trabajar del mismo modo con alumnos de Primaria que con los de primer ciclo de Secundaria, segundo ciclo, y desde luego con los de BAC. En este proyecto tuvimos la suerte de poder experimentar distintas estrategias en función de la edad de los alumnos/as.

Al hacer explícita la metodología y formulaciones didácticas que habían de marcar el desarrollo del trabajo, pensamos que debería ser abordado desde múltiples puntos de vista. Esto nos llevó a englobar el mayor número posible de disciplinas, por lo que podemos decir que la línea maestra de la metodología utilizada fue la necesaria interdisciplinariedad para abordar la transversalidad.

En el desarrollo del proceso destacamos tres papeles ó funciones importantes en el trabajo dentro del aula:

A) Papel del profesor:

El profesor asume diferentes papeles:

a) *El papel del profesor centrado en la actividad docente.*

b) *El papel del profesor centrado en el alumno.*

El profesor participa en la investigación sobre temas pedagógicos objeto de estudio.

Intercambio de experiencias con otros centros, otros países y la colaboración con expertos (Universidad de Jyväskylä-coordinador; Universidad de Tallin-realiza la evaluación).

Estas actividades están dirigidas a la autorreflexión sobre la actividad docente.

El profesor propone la actividad a través de una webquest, pero además debe ofrecer una secuenciación exacta de las actividades, distribuyendo espacios de trabajo, temas y recursos. Anuncia los pasos a seguir tanto en la realización del propio trabajo como en la consecución del producto final.

El profesor en lugar de facilitar respuestas proporciona estrategias, motiva a los alumnos y hace las preguntas para que éstos enfoquen su propio aprendizaje.

El profesor trabaja codo con codo con los alumnos, ayudándoles a utilizar las TIC, promoviendo el aprendizaje cooperativo y haciendo que el alumno desarrolle sus propias estructuras de pensamiento.

El trabajo cooperativo permite al profesor observar al alumno tanto individualmente como en grupo. Se deben observar todos los procesos con el fin de establecer las correcciones oportunas. Esto nos permite la consecución del objetivo final.

B) Papel del alumno:

El alumno debe asumir su propio proceso de aprendizaje basado en la implicación en las tareas.

Con esta propuesta el aprendizaje no se limita a la actividad de un centro. A través de la web profesores y alumnos colaboran con otros centros compartiendo información y buenas prácticas, que a su vez pueden ser utilizadas por otros centros

En la publicación de artículos, creación de juegos, cuestionarios, realización de gráficos, ... los alumnos son actores de primera línea observando, explorando, prediciendo y compartiendo hallazgos y nuevos conocimientos.

La mayoría de los trabajos son experiencias de primera mano de los alumnos o información presentada desde su punto de vista. Los alumnos contribuyen con valiosa información a la formación de otros alumnos.

La cooperación con otros centros europeos permite a los alumnos el conocimiento de lenguas extranjeras y una mejor percepción de la dimensión europea, en la que las instituciones europeas pretenden basar su desarrollo.

Compensación de las desigualdades

Todas las actividades que se proponen son lo suficientemente flexibles para que los resultados sean satisfactorios.

C) Tratar la diversidad

Todas las clases tienen alumnos con distintos niveles y capacidades, por lo que las actividades que se proponen son lo suficientemente flexibles para que todos alcancen resultados satisfactorios.

Así proponemos actividades por parejas y proyectos en grupo que pueden realizarse atendiendo a las habilidades de cada alumno.

Se organiza y gradúa cada actividad de forma exhaustiva. Se proponen también ejercicios de refuerzo y ampliación que contribuyen tanto al aprendizaje del alumno como a la consecución del producto final.

Desarrollo

Hemos empezado con una reflexión sobre el uso de los medios tecnológicos como instrumento cotidiano en la búsqueda, gestión, elaboración y difusión de la información. Los alumnos están acostumbrados a utilizar estos medios así como los medios de edición, pero aprovechamos para presentar aquellas herramientas que nosotros queremos que utilicen y lo hacemos con ejemplos prácticos.

Diseñar tareas

La actividad se está realizando durante dos cursos académicos, el trabajo se realiza de forma cooperativa entre el grupo y los distintos grupos. Cada grupo trabaja un tema dis-

tinto, por lo que cada equipo utilizará los medios tecnológicos más adecuados para una correcta construcción de conocimiento, lo que redundará en el beneficio del grupo editor, pero también en el de los lectores (visitantes del trabajo).

Las actividades están programadas dentro de las actividades de aula e integradas en el currículum.

En las sesiones se emplean las estrategias habituales de tratamiento de contenidos, explicación, manejo de materiales, pero además incluiremos otra serie de propuestas que contribuirán a que toda la actividad siga un proceso constructivo.

Los alumnos ya tienen experiencia trabajando con centros europeos y utilizando las TIC. Se les presenta una serie de páginas donde podrán localizar la información que les interesa. Cada grupo elige el tema que va a tratar. Trataremos de ver qué enfoque le van a dar a cada propuesta (si se trata de un artículo estudiaremos qué tipo de artículo es: de información, de opinión o de entretenimiento).

Una vez abordada la comprensión y el análisis de texto, al mismo tiempo que vamos familiarizando al alumno con la estructura de un periódico, el profesor/a explicará la estructura de las mismas analizándolas in situ. Eligiremos textos sencillos ya que no debemos olvidar que estamos utilizando una lengua extranjera. Se imprimirán las páginas necesarias para que los alumnos se familiaricen con el tema. El resultado será un boceto de un artículo.

Los alumnos deciden cómo van a presentar su trabajo, qué herramientas van a utilizar y cómo presentar los contenidos.

Dimensión europea

Esta propuesta didáctica pretende que el alumnado conozca mejor las Instituciones Europeas, que profundice en el conocimiento de la UE, un acercamiento lúdico a la cultura y lenguas de países candidatos y todo ello a través de las lenguas extranjeras.



Los alumnos realizarán:

Autoreflexión sobre trabajo realizado.

Evaluación del trabajo de grupo.

Evaluación del producto final.

La propuesta que nosotros estamos realizando incluye los siguientes secciones:

- **Editorial**
- **Cartas al editor**
- **Entrevistas** (con políticos relevantes) encuestas a alumnos y ciudadanos
- **Opinión**
- **Colaboraciones**
- **Pasatiempos**
- **Reportajes** (hechos en la propia lengua de países participantes)

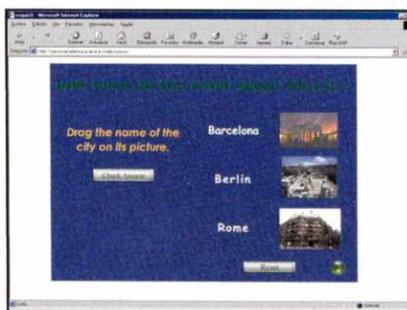
Los equipos colocan sus propios artículos en la web magazine. Una vez que han seleccionado las fotografías, música,... elegido el formato de edición, el profesor, que tiene el estatus de editor jefe, publica los artículos y los enlaza a la página correspondiente.

Queremos hacer una mención especial a la sección pasatiempos elaborada en su mayoría por alumnos de nuestro centro.



La actividad **WHERE ARE WE?**

Dividimos las dos clases de 1º curso de la ESO y una clase de 2º curso en grupos de dos, cada pareja elige un país y buscan información sobre el mismo. Cada grupo de alumnos busca fotos en páginas autorizadas y recomendadas, se les saca a los alumnos una foto con la cámara digital. Los alumnos realizan la presentación del país en Frontpage, algunos incrustan su fotografía en la foto del país dando la sensación de que están allí; después de dar las pistas preguntan dónde estamos, la solución aparece haciendo clic. Esta presentación incluye música en muchos casos y es un excelente recurso para el aprendizaje de L. Extranjeras y una aproximación al conocimiento de Europa



<http://personal.telefonica.terra.es/web/ocinox/>

Crucigramas: los alumnos buscan las preguntas y luego hacen el crucigrama con hot potatoes.

Cuestionario interactivos: Cada equipo propone unas preguntas, se seleccionan las mejores y se hace el cuestionario (hay cuestionarios realizados por profesores)

Recetas; música típica; trajes típicos. Los alumnos buscan información y se publica en estas secciones.

Personajes famosos relacionados con la U.E.: Se hace un rompecabezas, los alumnos deberán adivinar quién es el personaje.

Pero la actividad no se limita a la realización de trabajos, los trabajos son publicados en la web que está a disposición de los alumnos que tienen ocasión de analizar las distintas propuestas, y aprender con actividades interactivas,... Se cumplimentan cuestionarios de evaluación que serán valorados por los propios alumnos.

Los trabajos de Europe 25? Están a disposición de los alumnos abiertos a cualquier tarea que pueda surgir posteriormente. Estos materiales interactivos pueden ser utilizados para el aprendizaje a distancia.

Desarrollar la creatividad y pensamiento crítico

Estamos ofreciendo una serie de propuestas didácticas, un conjunto de contenidos, cuya asimilación debemos asegurar por parte de los alumnos, por eso debemos establecer medidas para que los alumnos a nivel individual ordenen, sitúen y reflexionen sobre los temas que hemos tratado. Proponemos tareas a nivel individual seguidas de una puesta en común sobre las conclusiones.

Propuestas individuales (a modo de ejemplo)

- Realizar una cronología de la UE apoyada con gráficos.
- Colaborar con distintos artículos para complementar información.
- Continuar con diferentes propuestas de pasatiempos:
 - Adivinanzas
 - Sopas de letras
 - Crucigramas
- Realizar presentaciones en Powerpoint o Frontpage que recojan información que Debatir con los alumnos de otros centros a través de chat
- Realizar nuevas propuestas lúdicas que nos familiaricen con la Europa comunitaria y países candidatos.

Ampliación

Cada equipo se encargará de hacer nuevas propuestas, los distintos redactores tendrán que hacer un nuevo tema de documentación, selección de información, ...

A partir del proceso de reflexión señalar las ideas clave que quedaron después del periodo de adquisición, cuales son los temas más interesantes.

Elegir formas de presentación más novedosas.

Queda pues, a criterio del profesor, la profundización sobre el tema, según el perfil del grupo con que se trabaja, así como elegir los momentos para el periodo de reflexión.

Evaluación

¿Cómo afectan estas actividades al aprendizaje de lenguas extranjeras?

La realidad nos demuestra que el uso inteligente de internet trasciende los límites del centro desde Educación Infantil hasta terminar la ESO. Esta actividad (y otras que se realizan, implica a todos los alumnos que investigan sobre diferentes temas y comparan información en todas las áreas del curriculum).

El valor de estas propuestas didácticas radica en que nos permite abordar situaciones, problemas de la vida que suscitan una motivación importante para el aprendizaje. Los alumnos desarrollan las siguientes capacidades:

Capacidad de búsqueda e investigación.

Capacidad de buscar soluciones creativas originales.

Compartir con otros compañeros experiencias, dudas, interrogantes, preguntas, soluciones,...

Las diferentes propuestas relativas a la implementación de las lenguas extranjeras incluyen temas de interés para los alumnos que al mismo tiempo resultan educativas e interesantes.

Los textos presentan un vocabulario muy variado, pretendemos que los alumnos

- a) Lean y entiendan diferentes tipos de texto.
- b) Escriban distintos tipos de texto.
- c) Hablen discutiendo con los compañeros y el profesor sobre los distintos temas.
- d) Escuchen las intervenciones de los compañeros y el profesor deberá también cuidar la pronunciación.

Los alumnos se encuentran en situaciones de comunicación real lo que les obliga a la construcción del pensamiento en la lengua extranjera, organización y memorización del vocabulario y formas gramaticales.

Tanto en la elaboración de propuestas didácticas como intercambios de e-mails o chat son altamente motivadores para el alumnado que sienten la necesidad de comunicarse en otras lenguas.

Por otra parte los alumnos perciben el aprendizaje de lenguas extranjeras relacionándolo con otros aspectos de su vida muy positivos para su formación.

Evaluación de los alumnos

Las características de estas propuestas hacen que la evaluación del proceso esté en función de la consecución del producto final, edición de artículos y de distintas propuestas didácticas, harán que los alumnos utilicen habitualmente las lenguas extranjeras como vehículo de comunicación.

La duración de estas propuestas hará que establezcamos distintos compromisos plazos y que el profesor haga un seguimiento de los procesos que se están llevando a cabo.

Las distintas actividades nos darán ocasión de evaluar continuamente a los alumnos indicando, tanto cuantitativamente como cualitativamente, qué objetivos se van alcanzando.

El profesor tendrá una ficha de cada alumno en el que podrá reflejar entre otros los siguientes aspectos:

CRITERIOS	REALIZACIÓN DE TAREAS	VALORACIÓN
Localización de la información	Búsqueda eficaz Extrae datos útiles	
Comprensión	Es capaz de extraer la idea principal, domina el vocabulario	
Expresión	Comunica verbalmente sus impresiones Elabora textos adecuados, emplea los gráficos oportunos Su trabajo coordina con el de sus compañeros	
Pensamiento crítico	Relaciona correctamente los hechos	
Aplicación de los conocimientos	Aplicación y comunicación de la información	
Tareas realizadas	Produce textos, trabajos de imágenes	

Esta lista puede ser ampliada.

No podemos olvidar la evaluación global de cada trabajo realizado. Analizaremos el lenguaje utilizando los recursos tecnológicos,...

Europe 25 es una de las propuestas de nuestro centro en lenguas extranjeras, tenemos otras como webquests que no explicamos para no extendernos demasiado.

Evaluación del proceso

Evaluaremos los siguientes aspectos:

- ✓ ¿La estructura y el lenguaje utilizados son adecuados para los alumnos?
- ✓ ¿Está bien hecha la presentación ?
- ✓ ¿Promueve las actividades propuestas, el aprendizaje activo implicando al alumno en el proceso de aprendizaje ?
- ✓ ¿Motiva y estimula el aprendizaje ?
- ✓ ¿Las propuestas didácticas están integradas en el currículo ?
- ✓ ¿Tienen en cuenta a los alumnos de Educación Especial ?
- ✓ ¿Contribuye a que los alumnos mejoren sus competencias en nuevas tecnologías, lo que sin duda beneficiará el aprendizaje y formación posterior?

Representantes de universidades y profesorado de centros piloto valora positivamente la actividad en la reunión celebrada en junio en A Coruña



CONCLUSIONES

- ▼ Alumnos y profesores más satisfechos porque organizan juntos el proceso de aprendizaje.
- ▼ Los profesores tienen la oportunidad de trabajar de forma interdisciplinar con el profesorado del propio centro, y junto con otros centros tratando de encontrar y evaluar la forma de desarrollar y diseminar métodos pedagógicos significativos.
- ▼ El alumnado reconoce la información relevante y son capaces de expresarse de modo claro y sencillo.
- ▼ Los estudiantes producen materiales que contribuyen a la formación de otros alumnos.
- ▼ Los alumnos tienen la oportunidad de utilizar estos materiales en casa como medida de apoyo y cuando están enfermos.

Mecanismos establecidos para la coordinación

La coordinación se lleva a cabo a dos niveles, entre los distintos centros y dentro del propio centro, ya que aunque es un proyecto de L. Extranjeras se trata de un trabajo interdisciplinar.

La coordinación entre los centros la lleva a cabo el CPI O Cruce, pero podemos decir que es colegiada, ya que en realidad formamos un equipo que trata de afrontar la problemática de publicar propuestas didácticas en la red, los materiales se utilizan como recurso didáctico en los distintos centros, la coordinación entre los distintos centros se realiza a través de la propia herramienta y de la lista de correo.

Cada centro tiene un coordinador.

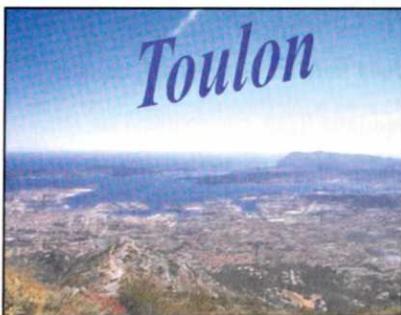
Medidas complementarias

Como hemos dicho al principio nuestro centro viene participando en distintos proyectos desde el año 1997, el alumnado trabaja en los distintos proyectos y comparte materiales que editan los distintos centros y los analiza. Al mismo tiempo nuestros alumnos intercambian e-mails con los alumnos de otros centros y hacen chat, pero además desde el año 1998 hacemos una reunión transnacional de alumnos en Barcelona o Francia en la que participan sobre 215 alumnos españoles e italianos los cuales pasan una semana visitando museos, monumentos, jugando competiciones deportivas, divirtiéndose, ... en definitiva **comunicándose con otros alumnos europeos.**

La motivación para el aprendizaje de lenguas extranjeras a través de estas actividades es ilimitada.



Visitando Mónaco



Desde el mirador contemplan la bahía

Resultados

Los resultados pueden verse en Europe, 25 ? y en <http://personal2.redestb.es/cruce/Europe25/>

Un trabajo que recoge múltiples propuestas didácticas que nos permiten alcanzar:

- ▼ Mayor motivación para el aprendizaje de L. Extranjeras a través de contenidos interesantes para la formación del alumnado,
- ▼ Familiarización con el uso de las tecnologías de la comunicación.
- ▼ Profundización en la dimensión europea en el aprendizaje.

A partir de los trabajos de los alumnos se elaborarán nuevas propuestas didácticas, con el beneficio que supone el presentar los contenidos desde el punto de vista de los estudiantes.

Participantes:

Sería muy largo enumerar todas las instituciones, profesores y alumnado que con sus contribuciones y esfuerzo hicieron posible que se realizase esta propuesta, por lo que vamos a citar algunas de las personas que pusieron un interés especial para que esta actividad se pudiera realizar:

Personalidades, que contestaron las encuestas

Pentti Pirhonen, que hizo posible nuestra participación en este proyecto

Sonja Kurki, coordinadora del proyecto IPM-tools (Institute for Educational Research (University of Jyväskylä, Finland)

Pilar Illán, coordinadora IES Becerreá- Becerreá -Lugo

Rita de Saa, coordinadora del IES Carlos Casares de Vigo

Ana Robles, coordinadora del IES Perdouro de Burela

Anne Haire, coordinadora del IES Xunqueira II - Pontevedra

Juan Gordillo, que resuelve las dificultades en temas informáticos - CPI O Cruce

Marjatta Ryan, que coordinó las actividades desde Finlandia

Vladas Budzinauskas, coordinador en Lituania

Aimur Liiva, coordinador en Estonia

Rosa Natoli del SMS E. Curiel - Cornaredo - Milán – Italia

Escuelas y coordinadores participantes en IPM –Tools

Los centros que no pertenecen al proyecto, que valoraron nuestra iniciativa y solicitaron participar

Equipo directivo, profesorado y alumnado del C.P.I. O Cruce

.....

Recursos

Imágenes: EUROPE IN THE ROUND, CD editado por Vocational Technologies Limited

La web site de la Comisión Europea: <http://europa.eu.int/>

Convención Europea <http://european-convention.eu.int/bienvenue.asp?lang=ES>

Periódicos nacionales en línea:

Voz de Galicia

El País

Periódicos internacionales en línea:

The Times

Daily Telegraph

BIBLIOGRAFÍA: “ Cómo aprender con internet” (Foro pedagógico de Internet (2003))

La herramienta

La herramienta que utilizamos es de fácil manejo para profesores y alumnos. Todos los alumnos a partir de 3º de primaria pueden introducir sus trabajos en la revista en línea con acceso a ella a través de una contraseña que a tal efecto les es facilitada. Se realizan actividades de aula y otro tipo de actividades.

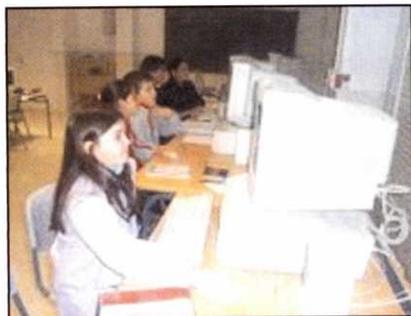
Sus trabajos pueden introducirlos y posteriormente continuarlos y modificarlos en el colegio (aula de informática, biblioteca) y en su domicilio (donde haya conexión a internet).

Hay dos niveles de acceso a la revista en línea:

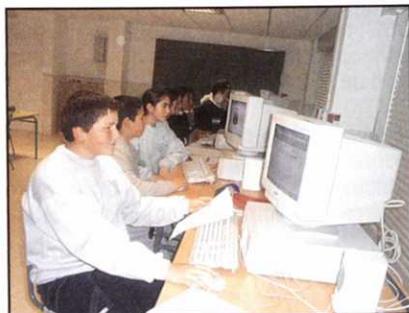
- 1) Como Editor en Jefe, reservado a los profesores, con mayor control sobre los artículos y material publicado
- 2) Como simples reporteros, nivel apropiado para los alumnos.

Otra ventaja es que la Universidad de Jyväskylä de Finlandia (el “webmaster” de este Magazine) no nos pone límite de espacio, motivo por el que alguna web magazine abarca más de 650 trabajos.

Queremos destacar que en estas magazines se recogen propuestas didácticas del profesorado que están integradas en el currículum del alumno y en el desarrollo normal de la actividad docente y que permiten compartir materiales elaborados en los distintos centros , así como buscar juntos nuevas metodologías, etc.



*CPI O CRECE: Alumnos de los distintos niveles
trabajan el aula de informática*



ADELEX: UN PROGRAMA PARA LA EVALUACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LÉXICA DEL INGLÉS EN UN ENTORNO VIRTUAL (WEBCT) PARA LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA



Coordinadora: Carmen Pérez Basanta,
Profesora Titular del Departamento
de Filología Inglesa.

Equipo didáctico: Prof. Dr. Fernando Serrano Valverde (Universidad),
Dr. Ángel Rosado García (Universidad),
Dr. Tony Harris (Universidad),
Dra. Elena Rodríguez Marín (Universidad),
María Teresa López-Mezquita Molina (Secundaria),
Isabel Pérez Torres (Secundaria),
María del Mar Sánchez Ramos (becaria),
Carmen Artés Cadenas (doctoranda).

DEPARTAMENTO DE FILOLOGÍA INGLESA
UNIVERSIDAD DE GRANADA



INDICE

1. Introducción	115
2. Antecedentes del proyecto ADELEX.....	116
3. Carácter pedagógico de la iniciativa ADELEX a través de la plataforma educativa online: Webct	117
4. Objetivos y fines	119
5. Descripción de ADELEX	120
6. Programa	123
6.1. Materiales	123
6.2. Módulos	123
6.3. Actividades	129
6.4. Técnicas	129
6.5. Procedimientos	130
7. Requisitos metodológicos para la puesta en práctica de un programa virtual	131
8. Evaluación	132
8.1. Evaluación de emplazamiento y diagnóstico	132
8.2. Evaluación sumativa	133
8.3. Evaluación formativa	133
8.3. Autoevaluación	134
9. Resultados y futuro de la experiencia pedagógica	134
10. Conclusiones	135
11. Bibliografía	135

I. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este proyecto de innovación pedagógica es dar a conocer un programa de enseñanza virtual para evaluar y desarrollar la competencia léxica del alumnado de Filología Inglesa de la Universidad de Granada.

Durante décadas el léxico ha sido uno de los aspectos lingüísticos que sin duda ha recibido una menor atención en la enseñanza del inglés (Nation, 2001). La adquisición del léxico se ha mantenido en niveles mínimos y ha estado subordinado a la enseñanza de las estructuras gramaticales o de las funciones de la lengua. La razón habría que buscarla en el hecho de que desde un punto de vista metodológico es mucho más factible hacer generalizaciones en cuanto a la gramática o los “actos de la lengua” – donde las combinaciones son finitas – que en el léxico, donde podríamos hablar de relaciones casi infinitas (Pérez Basanta, 1999). Haciendo un repaso histórico, nos encontramos con una serie de avances lingüísticos relacionados con el factor léxico en la década de los 70: el auge de la lexicografía, materializado en la producción del proyecto COBUILD (Collins Birmingham University International Database), las exploraciones en lo que hoy se conoce como la léxico-semántica (Lyons, 1977), la aparición de la lexicología (Halliday y Hasan, 1977), y el vigoroso influjo tanto del análisis del discurso como de la pragmática; en otro aspecto no debemos olvidar las aportaciones de la psicolingüística – y concretamente de la noción del “léxico mental” (el diccionario mental de los seres humanos) – a la teoría pedagógica. Sin duda, todas estas disciplinas, que desde diferentes perspectivas abordaban la cuestión léxica, son la causa más influyente en el hecho de que importantes especialistas en lingüística aplicada se sumaran a este inusitado interés por el vocabulario y su desarrollo. Por recordar algunas opiniones de aquella época, podemos citar la defensa del léxico por parte de Widdowson (1978: 115): “Lexis is where we need to start from, the syntax needs to be put to the service of words and not the other way round”. O yendo incluso más lejos, Wilkins (1972:11) establecía categóricamente: “Without grammar very little can be achieved, without vocabulary nothing can be achieved”. Pero el auténtico disparo de salida fue el ensayo de Richards (1976) quien, a la luz de los hallazgos arriba mencionados, apuntó la imperante necesidad de dotar a los alumnos de vocabularios extensos, para lo cual consideraba imprescindible sistematizar la enseñanza del vocabulario al modo en que se había procedido con los contenidos gramaticales. Sin embargo, no fue hasta los noventa cuando, a consecuencia del auge de la lingüística de corpus y computacional, se produjo el verdadero punto de inflexión, apareciendo una nueva tendencia pedagógica, “the lexical approach”, cuyo lema era la afirmación de que “Words carry more meaning than grammar” (Lewis, 1993: 38) y, por tanto, su enseñanza debía ser prioritaria para la comunicación.

En esta nueva aproximación pedagógica, una de las primeras cuestiones que salta a la luz es la noción de la dimensión léxica o la cantidad de vocabulario que se necesitaría para funcionar eficazmente en otra lengua. Paul Meara (1996: 37), reconocido erudito en el campo del léxico, ha sido uno de los más persuasivos a la hora de convencer a los profesores de la necesidad de proporcionar a los alumnos vocabularios extensos, porque para él:

The basic dimension of lexical competence is size: All other things being equal; learners with big vocabularies are more proficient than others with small vocabularies and there

is evidence to support the view that vocabulary skills make a significant contribution to almost all aspects of L2 proficiency”.

Siguiendo las recomendaciones de este académico y ante el desconocimiento de lo que esta opinión implicaba, nuestro punto de partida fue detectar los niveles léxicos de nuestro alumnado. Para ello, la primera pregunta que nos planteamos en nuestra investigación fue: ¿cuántas palabras poseía un estudiante de Filología Inglesa?, y a continuación, compararlas con el umbral léxico adecuado, es decir, aquel que les permitiese afrontar tanto las necesidades académicas como las demandas comunicativas de un buen usuario de la lengua.

2. ANTECEDENTES DEL PROYECTO ADELEX

Los orígenes de este proyecto se remontan a cuatro investigaciones anteriores. La primera la realizó el Dr. Norbert Schmitt (2001), destacado conocedor de la enseñanza del vocabulario y de su evaluación, y tuvo como objeto validar un test de competencia léxica elaborado por él mismo en cinco niveles (2.000, 3.000, 5.000, 10.000 palabras y el vocabulario académico), para el cual utilizó como sujetos alumnos de universidades europeas y asiáticas. España participó con 300 estudiantes, de los cuales un centenar pertenecía al Departamento de Filología Inglesa (Universidad de Granada). Es de destacar que los resultados mostrados por nuestro alumnado eran claramente insuficientes para las exigencias académicas de la licenciatura de Filología Inglesa.

El segundo trabajo empírico lo llevó a cabo Pérez Basanta (2002), que trató de replicar la investigación anterior en este caso con alumnos de último curso de la licenciatura, y que confirmó ampliamente lo apuntado por el académico británico. En resumen, se evidenciaba crudamente que al alumnado le sería muy difícil hacer frente a las demandas académicas de la titulación (comprensión de lecciones magistrales, elaboración de ensayos, lectura de textos literarios, utilización de textos televisivos y cinematográficos, etc. por supuesto en lengua inglesa) con una competencia léxica tan limitada, y la situación se hacía más preocupante ante el hecho de que este colectivo, en un corto plazo, serían nuestros profesores de inglés.

La tercera investigación (Sánchez Ramos, 2002) tuvo que ver con el análisis del perfil del alumno de Filología Inglesa como usuario del diccionario, una de las herramientas más eficaces tanto para la adquisición del vocabulario como para el desarrollo de la autonomía del aprendizaje. Sus hallazgos indicaban asimismo una carencia de estrategias tanto en el uso de diccionario en formato papel como online.

Habida cuenta de estas carencias, era imprescindible tomar medidas efectivas que subsanasen esta preocupante situación, sobre todo con vistas a promociones posteriores. Era obvio que la educación universitaria debería atender más a la competencia léxica y al uso de estrategias de aprendizaje para el procesamiento de las palabras desconocidas, entre ellas el manejo del diccionario. Con este propósito en mente, un grupo de profesores solicitó y obtuvo financiación del Vicerrectorado de Planificación, Calidad e Innovación Docente (Universidad de Granada) para el proyecto de innovación pedagógica “Evaluación y desarrollo de la competencia léxica del Inglés a través de Internet en la ti-

tulación de Filología Inglesa- ADELEX”), destinado a crear un programa de formación léxica a través de Internet que mejorase los niveles de vocabulario y promoviese el uso de herramientas lexicográficas localizadas en la red.

Inicialmente se trabajó en dos frentes distintos: el lingüístico y el metodológico. Para lo primero era esencial elaborar un sílabo léxico, y para lo segundo se requería una metodología adecuada. Así pues, se pretendió, por una parte, ampliar los contenidos tradicionales de la enseñanza del vocabulario con aspectos procedentes de la lexicografía, la lexicología, la semántica y el análisis del discurso, a fin de diseñar un programa de adquisición léxica acorde con las últimas investigaciones en este campo, que de forma unánime sugerían la utilización de materiales actuales, auténticos y variados. Esto último nos llevó al entorno web, en donde los recursos suponían sin duda un material muy rico y diverso.

En cuanto a la metodología, se requería encontrar un sistema de trabajo que encajase en la idiosincrasia del alumnado universitario. De forma unánime, el grupo consideró que un programa a través de Internet era la solución para la promoción de una formación más autónoma, y a la medida de las necesidades individuales del alumno universitario.

En resumen, el objetivo era pues crear un programa de desarrollo léxico que tuviera en cuenta la ingente investigación que se está produciendo en el campo léxico, y desarrollara una metodología que incorporase las vertiginosas aportaciones del aprendizaje online.

A lo largo del año académico 2001-2002 se llevó a cabo la cuarta investigación, que consistió en el diseño de un programa de materiales formativos online, colocados en la página web de la Universidad de Granada (www.ugr.es/~inped), con dos tipos de contenidos: unos abiertos y otros sólo accesibles a los participantes de dicha experiencia docente (Intranet). Este curso en gran parte de autoformación, y al que se le denominó con el acrónimo de ADELEX – Assessing and developing Lexis through Internet, se impartió como experiencia piloto, y tras un análisis tanto cualitativo como cuantitativo de sus resultados, se concluyó que había redundado en un importante incremento del léxico del alumnado, igualmente se evidenció una magnífica acogida y complacencia por parte del alumnado. En octubre del 2002, fue finalista al Primer Premio de Innovación Pedagógica, convocado por Vicerrectorado de Planificación, Calidad e Innovación Docente (Univ. de Granada) y obtuvo una Mención Honorífica (Fig. 1)

3. CARÁCTER PEDAGÓGICO DE “ADELEX” A TRAVÉS DE LA PLATAFORMA EDUCATIVA: WEBCT

Hoy en día es innecesario hablar del valor pedagógico de Internet como fuente de información y comunicación global, así como de su potencial para el aprendizaje, pero también es evidente, que para poder integrar los medios que ofrece Internet en un diseño curricular de enseñanza de una lengua, es necesario que apliquemos estrategias que lo conviertan en una herramienta que contribuya verdaderamente a un aprendizaje significativo. Para ello será preciso tener en cuenta los principios teóricos y prácticos sobre el aprendizaje de segundas lenguas ya existentes y adaptarlos a la investigación

Fig. 1

que se está produciendo en el entorno ELAO – Enseñanza de las Lenguas Asistida por Ordenador.

Según diferentes autores, las ventajas de este medio se pueden concretar en los siguientes puntos: 1. Incrementa la interacción en todas las direcciones: alumno-alumno, profesor-alumno, y alumno-ordenador (Coleman, 1996). 2. El aprendizaje está centrado en el alumno, no en el profesor. 3. Favorece la autonomía del alumno en el diseño del aprendizaje, fomentando un papel más activo del mismo (Alick, 1999). 3. Aumenta el grado de motivación (Warschauer, 1996). 4. Promueve distintas estrategias y estilos de aprendizaje. 5. Permite la autoevaluación, la corrección de errores y feedback de manera inmediata.

Además de estas características propias de ELAO, las peculiaridades de Internet añaden a la enseñanza de una lengua otros valores también dignos de destacar, tales como: 1. Disponibilidad de información y recursos ilimitados y actualizados (Mak, 1996). 2. Presentación no lineal de la información mediante el hipertexto y elementos multimedia (Mak, 1996). 3. Oportunidad de interacción e integración en un entorno intercultural y global. 4. Oportunidad de cooperación en proyectos interculturales.

A la creciente metodología ELAO, uno de los últimos aportaciones tecnológicas es sin duda el uso de las plataformas de aprendizaje online, que constituyen uno de los avan-

ces de mayor relieve para facilitar el aprendizaje virtual. De estas plataformas una de las más conocida es WebCT (WEB COURSE TOOLS). Este software producido por la Universidad de Columbia está siendo utilizado e investigado por más de 600 universidades en todo el mundo.

Así pues, y considerando las ventajas arriba mencionadas, en el curso académico 2002-03 se decidió utilizar este programa de mejora léxica a través de la plataforma WebCT, proporcionada el por el Vicerrectorado de Nuevas Tecnologías de la Universidad de Granada dentro del Programa de Enseñanzas Virtuales, que ese mismo año se lanzaba como una experiencia pionera, gestionada por el CEVUG (Centro Enseñanzas Virtuales de la Universidad de Granada (Fig.2).

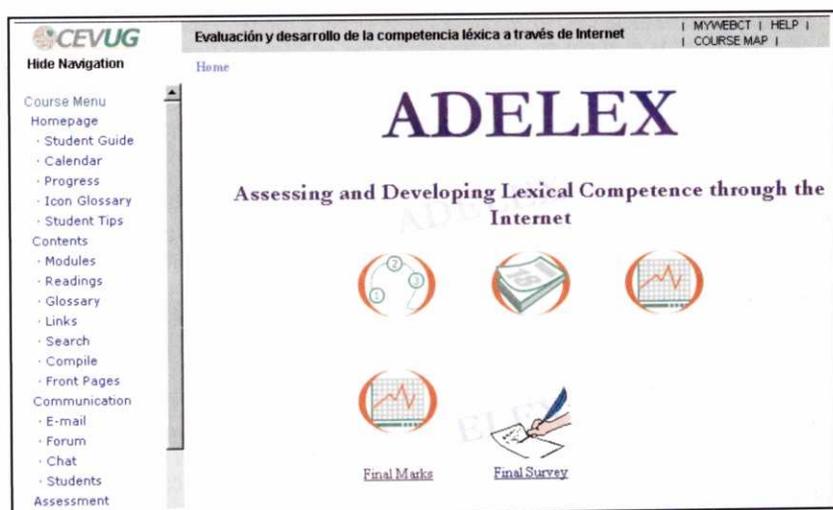


Fig. 2

Queremos concluir este apartado, afirmando que, aunque estamos convencidos que el uso de la informática no es una garantía en el éxito del aprendizaje ni una panacea (War-chauer and Meskill, 2000), bien utilizado puede contribuir en gran medida a una exposición más real a la otra lengua, así como promover una metodología que contribuya a fomentar una mayor autonomía e interactividad en el aprendizaje.

4. OBJETIVOS Y FINES

El objetivo general de este proyecto de innovación pedagógica es el de mejorar los niveles de vocabulario del alumnado de Filología Inglesa a través de Internet. No obstante, también se han considerado otros fines, que a continuación detallamos:

1. Desarrollar un programa de competencia léxica destinado a alumnos de Filología Inglesa y de cualquier área de conocimiento en donde se imparta el Inglés para Fines Específicos a través de un curso virtual.
2. Diseñar unos tests informatizados y autocorregibles online, no sólo para el diagnóstico de la competencia léxica inicial del alumnado universitario, sino con vistas a recabar información sobre los avances léxicos que se produzcan como consecuencia de la intervención concreta de nuestro programa.
3. Investigar las posibilidades de la utilización de Internet y de la plataforma WebCT para la enseñanza de una segunda lengua, y extrapolar los hallazgos a otras áreas de conocimiento.
4. Dar a conocer al alumnado los recursos de la web y entrenarlo para su mejor utilización, tanto desde el punto de vista de estudiantes de Filología Inglesa como de futuros profesores de Inglés.
5. Promover la virtualidad, explorando nuevas vías de aprendizaje, materiales y recursos; así como posibles procedimientos para conseguir la interactividad y retroactividad en el e-learning
6. Por último, se sugiere patentar este curso online como un modelo para el enriquecimiento léxico, exportable al mundo universitario español y los países de la Comunidad Europea.

5. DESCRIPCIÓN DE ADELEX

Este curso está diseñado para alumnos de Filología Inglesa que pretendan mejorar sus niveles de competencia léxica. En una asignatura de 6 créditos hemos elaborado actividades que tratan de incrementar el conocimiento de las palabras, las colocaciones y las frases léxicas; y de desarrollar estrategias para el procesamiento de las palabras tales como la búsqueda en el diccionario, o el uso de otros recursos lexicográficos de la web (Wordnet, Concordancers, Wordsmith, etc.).

El programa consta de una página web, ubicada en la Universidad de Granada, con información abierta acerca de ADELEX (objetivos, programa, metodología, ejemplo de actividades, proyectos de los alumnos, bibliografía, etc.); y a la vez con un acceso restringido para los alumnos matriculados en esta asignatura, que les permite acceder a la plataforma educativa online, WebCT (Web Course Tools), proporcionada por el CEVUG (Centro de Enseñanzas Virtuales de la Universidad de Granada) (<http://cevug.ugr.es:8900/>).

Dentro ya de la plataforma WebCT se encuentra la guía del alumno (Fig.3) que consta de (Ko y Rossen, 2001): 1. Descripción del programa. 2. Objetivos. 3. Contenido por módulos. 4. Actividades desarrolladas en tareas online, quizzes y tests autocorregibles. 5. Información en cuanto a los procedimientos pedagógicos exigidos. 6. Tipos de métodos evaluativos online y sus correspondientes sistemas de calificación, etc.

WecCT ofrece al alumno de ADELEX las vías de uso: 1. Navegar por la plataforma y por la red general, utilizando sus herramientas básicas. 2. Hacer uso de otros recursos on-line gestionados a través de WebCT (diccionarios, corpora, etc). 3. Sacar el mayor partido al bloc de notas, que va a funcionar como diccionario personal del alumno (es decir, elaborado a medida de las necesidades de cada alumno). 5. Promover el trabajo en colaboración. 6. Tener acceso a glosarios. 7. Comprobar en cada momento el progreso de aprendizaje a través de las calificaciones. 8. Diseñar páginas web personales o relacionadas con algún aspecto de los contenidos del programa. 9. Incorporar herramientas de CD-Rom. En este sentido, la enseñanza se lleva a cabo a través de hipervínculos que proporcionan al estudiante la posibilidad de utilizar tanto los materiales como los recursos informáticos que existen en la red.

The screenshot shows a WebCT interface for a course titled "Evaluación y desarrollo de la competencia léxica a través de Internet". The page includes a navigation menu with "Show Navigation" and "Home - Student Guide". The course is associated with the "Facultad Filosofía y Letras". Key details include a duration of "This course will run for a four-month period" and "Credits: 6". A section for "Recommended Prerequisites" lists: "Basic computer and Internet skills", "A willingness to read extensively", "A basic curiosity about the meaning and use of words", and "An ability to work collaboratively". A "Topical Outline and Schedule" section features a calendar for the year 2003, with specific dates for "On campus sessions": 21 February, 22 February, 7 March, 4 April, 25 April, 9 May, and 23 May.

Fig. 3

Asimismo, WebCT facilita a los participantes la oportunidad de compartir sus experiencias con el profesor y sus compañeros, de tal manera que se facilitan un gran número de procesos interactivos comunicativos. Estas herramientas de comunicación se dividen en: 1. Asíncronas (realizadas en tiempo diferido): El correo electrónico, los foros de debate (Fig. 4), el calendario y las páginas personales. 2. Síncronas (ejecutadas en tiempo real): La charla, y la pizarra interactiva.

Por último, se intenta fomentar constantes procesos de retroalimentación para conseguir un aprendizaje autónomo e interactivo que se dirija a la consecución de la plena virtualidad; lo que en términos de las nuevas tecnologías se materializa, mediante, por ejemplo: 1. Formularios recogidos mediante CGI (reconocimiento de datos, comentarios, respuestas enlazadas, etc). 2. Documentos digitales en formato texto 3. Envío de correos electrónicos para el permanente contacto interactivo y la retroactividad del programa. 4. Tutorías virtuales a través de WebCT, etc.

 **Discussion messages: Module 5**
 Return to [Discussions](#)

Compose Discussion Message Search Mark All As Read Update

Select topic: Show all / [Show unread](#)

Select all Select none Apply to selected message(s) below

Status	Subject	Author
▼ 0/1	<input type="checkbox"/> assignments	
	<input type="checkbox"/> assignments	Adelex
▼ 0/1	<input type="checkbox"/> This is fantastic!!	
	<input type="checkbox"/> This is fantastic!!	M TER.
▼ 0/1	<input type="checkbox"/> so cool!!!	
	<input type="checkbox"/> so cool!!!	ALEJA
▶ 0/9	<input type="checkbox"/> the great britons	
▼ 0/1	<input type="checkbox"/> quiz taskB activity 2 Bri...	

Fig. 4

Evaluación y desarrollo de la competencia léxica a través de Internet | MYWEBCT | HELP | COURSE MAP |

Home » Assignments » Assignment 3 Reading 1 » Assignment 1 - Module 3 (Activity 2)

Assignment: Assignment 1. Module 3 (Activity 2)
 Return to [Assignments](#)

Assignment Information

Maximum grade 10
 Due date March 27, 2003 (Late)
 Instructions Match numbers with the name of the lexical information categories they represent.
 Assignment files To view an assignment file, click its filename

Files	Modification Date	Size
Am3_1.doc	March 14, 2003 02:52	42.0 kB

Submissions You can only submit your assignment once. No re-submission is permitted.
 Notification The instructor will not be notified via email when you submit this assignment.

Submit Assignment

Status Not Submitted
 Student files None

To upload your completed assignment, click **Upload file**

After you have uploaded your completed assignment, you must click **Submit assignment**

Fig. 5

6. PROGRAMA DE ADELEX: MATERIALES, MÓDULOS, ACTIVIDADES, TÉCNICAS, Y PROCEDIMIENTOS

El diseño del programa que hemos elaborado pertenece a un sílabo de tipo procedimental o procesual, en donde se trata de transmitir los contenidos lingüísticos a través de procesos mentales promovidos por las actividades. Es por tanto imposible distinguir entre contenido y actividad, ya que forman un todo en donde el primero no se puede concebir separado de la segunda. No obstante, sí podemos resumir aquellos detalles concretos que inciden en uno u otro aspecto; y que, en resumen, pretenden desarrollar contenidos lexicológicos, lexicográficos, semánticos y textuales.

6.1. Materiales

Los contenidos que proponemos en este programa de formación se basan principalmente en la selección, elaboración y empleo de materiales pedagógicos de la red para promover el aprendizaje de aspectos léxicos de la lengua inglesa. El formato en el que se ha elaborado es múltiple: se asienta fundamentalmente en textos e imágenes pero incluye también material audio para el estudio del aspecto fonológico del vocabulario. Igualmente, se hace uso de numerosos recursos disponibles en Internet en formato texto y audio entre los que podemos destacar los diccionarios y bases de datos léxicos en línea y programas de reproducción de voz disponibles en la web. Otra parte de los materiales que se han desarrollado son interactivos y autoevaluativos; entre ellos podemos destacar las actividades elaboradas con el programa de autor Hot Potatoes y formularios y tests interactivos administrados en WebCT. En unos casos, pues, se usan recursos y herramientas de Internet (Tests for Teachers), mientras que en otros son de elaboración propia. Como ya hemos venido apuntando, los contenidos se han elaborado considerando las herramientas disponibles en la plataforma WebCT y los atributos y elementos de la web que pueden facilitar dicho proceso.

6.2. Módulos

El curso está concebido en torno a la idea de los módulos, unidades temáticas que constan de una introducción teórica en donde se ofrece los objetivos, contenidos y su correspondiente bibliografía; y de una parte práctica organizada en actividades, que los alumnos envían a través de la red dentro de los períodos de tiempo establecidos. En total consta de 10 módulos. Los módulos 6, 7, 8 y 9 ofrecen además diferentes opciones para que el alumno pueda elegir de acuerdo con sus intereses o preferencias. Aunque el curso es virtual, existen sesiones presenciales. La primera, además de una toma de contacto con los candidatos, tiene como objetivo principal preparar a los alumnos para el aprendizaje virtual, es decir, dotarlos de una serie de destrezas informáticas y de Internet así como de los conocimientos necesarios para el manejo de la plataforma WebCT. Esta sesión se corresponde a su vez con la realización a distancia del módulo 1, en donde el alumno deberá reflejar su manejo de las destrezas informáticas y de Internet (procesador Word, correo electrónico, buscadores, etc) y de los recursos pedagógicos disponibles en la web para la enseñanza del Inglés (diccionarios, gramáticas, tesauros, etc.). En sucesivas sesiones presenciales, se les introduce ya en cuestiones relacionadas con el léxico propiamente.

A continuación, presentamos el índice de los módulos que constituyen el programa:

Module 1: ICALL Skills

- 1.1. Computer Skills and Web Course Tools
- 1.2. Learning English through the Internet

Module 2: Vocabulary and Phonetics (fig 6)

- 2.1. Phonetic Transcription
- 2.2. Doing Phonetics by Computer (Fig. 6)

Module 3: Knowing a Word through Online Dictionaries (Fig. 7)

- 3.1. Online Dictionaries
- 3.2. Learning with Online Dictionaries

Module 4: Vocabulary and Inquiry-oriented Activities on the Internet (Fig. 8)

- 4.1. Treasure Hunt
- 4.2. Webquests

Module 5: Vocabulary and Culture (Fig. 9)

- 5.1. Option 1: Cultural Words
- 5.2. Option 2: BBC Greatest Britons

Module 6: Vocabulary through Films and Literary Works (Fig. 10, Fig. 11)

- 6.1. Option 1: Casablanca
- 6.2. Option 2: Sense and Sensibility

Module 7: Specialized Uses of Vocabulary

- 7.1. Option 1: Academic Vocabulary
- 7.2. Option 2: Idioms

Module 8: Semantic Fields (Fig. 12)

- 8.1. Option 1: Cookery
- 8.2. Option 2: Travel

Module 9: Collocations (en construcción)

Module 10: Componential Analysis (en construcción).

En suma, los contenidos de los módulos tratan de:

1. Incrementar el conocimiento lexicológico en sus diferentes facetas (pronunciación, propiedades gramaticales, ortografía, propiedad, cohesión textual, relación con otras palabras, referentes culturales, registro, frecuencia, colocaciones, etc.), es decir, todo aquello relacionado con el campo de la lexicología (módulos, 2, 3, 4, 6 y 7).
2. Promover las estrategias de búsqueda de palabras, a través de los diccionarios y otros corpus lexicográficos de la red (módulo 3 y 9).
3. Profundizar en los matices del significado de las palabras, investigando tanto los campos semánticos como el análisis semántico componencial (Módulos 8 y 10).
4. Desarrollar las actividades por excelencia de la web por medio de simples búsquedas (treasure hunts) y tareas más complejas que pretenden simular actividades de la vida real (webquests) (Módulo 5) (Dodge, 1997; Pérez Torres, 2001).

The screenshot displays a software interface for phonetic analysis. At the top, the phonetic transcription **fə'netɪk træn'skɪpʃn** is shown with a play button and the text "Click and listen". Below this, two rows of yellow boxes contain the following IPA symbols: **i, ɪ, e, æ, ʌ, a:, ɒ, ɔ:, ɜ:** in the first row, and **θ, ð, ʃ, ʒ, tʃ** in the second row. A small red icon and the word "Introduction" are visible on the left. Below the symbols, there is a text block: "Phonetic symbols are a great help to learn how to pronounce a language c represent all the various speech sounds in the languages of the world. The lacritics". On the right side, a spectrogram window is open, showing a waveform and a spectrogram plot. The spectrogram plot has a frequency axis from 0 to 6000 Hz and a time axis from 0 to 2.000 seconds. The spectrogram shows a series of vertical lines representing the formants of the speech sounds. The software window title is "Phonetic Analysis [2015.10.10.10.10.10]".

Fig. 6

Click here  to complete the following form.

Student Name _____

	Pronunciation	Definition	Grammatical information	Translation	Cross-references
Wordnet	<input type="checkbox"/>				
Wordsmith	<input type="checkbox"/>				
CIDE on line	<input type="checkbox"/>				
Merriam- W dictionary	<input type="checkbox"/>				
Oxford paperback	<input type="checkbox"/>				
Richmond dictionary	<input type="checkbox"/>				
Longman dictionary	<input type="checkbox"/>				

Fig. 7

CEVUG Evaluación y desarrollo de la competencia léxica a través de Internet

Show Navigation Home Medidor Opciones Cultural Words

ACTION MENU: Previous Next Contents Entrance Refresh Take Notes

Cultural Words

Language is a symbolic guide to culture
Vocabulary is a very sensitive index of the culture of a people (Gair, 1949: 142)

Ideas:
Values
Beliefs
Institutions

Products:
Customs
Habits
Food
Dress
Lifestyles

Behaviours:
Folklore
Music
Art
Literature

Introduction

There is a close link between the vocabulary and the reality of culture (Wierzbicka, 1987). With its connotations of words and developing the links selected some key cultural words which ha-

2. AN ILLUSTRATION



The cream tea is considered the regional dish of Devon. This dish, almost a rite in itself, has now been adopted by many of the country's tourist regions. There are many places which advertise 'cream teas', but how do you know what you're getting?

3. CULTURAL COMPONENTS. Cream Tea consists of:

Fig. 8

WebQuest

Today's News

Introduction | Task | Process | Resources | Evaluation | Conclusion

Which newspaper would Tony Blair or Margaret Thatcher read?
What is in page three in The Sun newspaper?

Headlines B: Click on the headline in the example below and you will see twenty headlines and 8 paragraphs of the articles that correspond to them. Read them as quickly as possible and find a in the paragraph that is similar in meaning to the underlined word in the headline. Then do the **st answer quiz** on the menu. Have a look at the example:

Gassed by cop I helped

Samaritan Terry Willeatts told last night how he tried to help a **police**man - who then sprayed him in the face with CS gas.

Terry, 46, claimed PC Michael Springall "went berserk" when he asked the cop if he was lost.

Headlines C: Do the **exercises below** as many times as you like.

Headline: World
Headline: Joe (5W)
Headline: Joe (5W)

Memory Matching 1 Matching 2 Or

Revision Quiz 1 (25 w) Re

ADALEX ONLINE

Newspaper Elements | Headlines I

BREAKING NEWS
Education Part II W

SPANISH CITY BREAKS FROM JANUARY

Fig. 9

Casablanca

30 minutes

With the coming of the Second World War, many Jews in threatened Europe found hospitality in destinations faraway: the freedom of the Americas. Lisbon became the great embarkation point, but not everybody could get to Lisbon directly, and so, a tortuous, roundabout refugee trail sprang up. First to Marlowell, across the Mediterranean to the Canary, then by plane, or boat, across the sea to Africa to Casablanca in French Morocco or, here, the Portuguese colony, Portuguese, of themselves, of Jews, might obtain tickets and secure to England, and from Lisbon to the New World, but the others wait in Casablanca, and wait, and wait.

I are used to write tests. Coherence is related to the meaning of the text (does its internal structure of the text (is it well organized)?). In order to be able to write ent

to America that will help with it



2. They got a lucky break
A piece of good luck
B piece of advice
C piece of furniture

3. Think of all the poor deat who can't meet Renault's price
A people without courage
B people without money
C people without feelings

4. After tonight, I'll be through the whole business
A I will change
B I will consider

Markus Page 25/34




Fig. 10

greenwaters ... she didn't object to rewriting a scene again and again when it was required, and did to cut a line or a scene or a sentence she saw they weren't working. Her an actress served her well when it clever and efficient dialogue ... but it if to understand when silence could any spoken word.

25 INT. NORLAND PARK. LIBRARY.
EDWARD walks in loudly.
EDWARD
Oh, Miss Dashwood! Excuse me - I
atlas?
ELINOR looks up at him in astonish
ELINOR
I believe so.
EDWARD
Excellent. I wish to check the post
EDWARD appears to be utterly simp
EDWARD
My sister says it is in South Ameri
From under the table we hear a sno
ELINOR
Oh! No, no indeed. She is quite wrong. For I believe it is in -
MARGARET (from under the table)
The Volga?
ELINOR
Of course. The Volga, which, as you know, starts in -

Original Motion Picture Soundtrack
SENSE OF SENSIBILITY
Music by Patrick Doyle

Fig. 11

SITUATION 1

An American wants to go on a British tour to visit some historical sites.

She wants to go sightseeing in at least three traditional towns (London, York, Bath, Cambridge, The Lake District, Oxford, Edinburgh, or others etc) and wants to start from London.

Take into account that she is very fond of cathedrals and castles.

Can you arrange something really nice and "British"?

You have to find the places, hotels etc, locate them on the map, and describe them in detail.

If you want, you can give more than one choice. Prices are not a problem.

Use the links selected below.

Fig. 12

6.3. Actividades

El desarrollo práctico del programa se lleva a cabo por medio de actividades hipervinculadas que respondan a las características del aprendizaje virtual, y que son de dos tipos: 1. Puramente lingüísticas, dirigidas al procesamiento de un contenido lingüístico; por ejemplo, buscar sinónimos o responder a una pregunta sobre la comprensión de un texto, etc. 2. Las específicas de la red, conocidas como webquests (Pérez Torres, 2001). Esta última, en su sentido más laxo, consiste en una mera búsqueda (treasure hunt) para la resolución de un problema real; y en su sentido más estricto trata de conseguir un resultado más complejo, que requiera diferentes tareas secuenciadas, tal como la realización de un periódico digital, o la comercialización de determinados productos en la web que exigen información, publicidad, análisis de costos, etc.

6.4. Técnicas propias de WebCT

En cuanto a la consecución de la interactividad y retroactividad del aprendizaje a distancia, las técnicas empleadas que proporciona la plataforma son de tres tipos: 1. Assignments: Documentos en formato texto (Word) que el alumno se descarga de la plataforma para realizarlos y enviarlos via WebCT al profesor quién, una vez corregidos y calificados, los reenvía al alumno. 2. Quizzes: actividades realizadas online, en la mayoría de los casos corregidas automáticamente por la plataforma, y cuyos resultados puedan ser consultados por el alumno o profesor. 3. Self-tests: tests de autoevaluación que el alumno puede llevar a cabo un número ilimitado de veces hasta obtener una respuesta correcta, o algún otro tipo de feedback (Fig. 13)

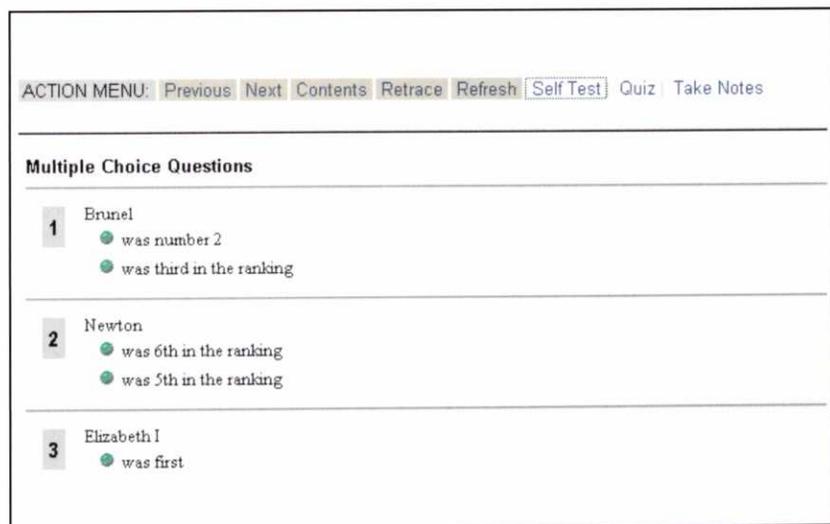


Fig. 13

6.5. Procedimientos pedagógicos

ADELEX es un curso modular a distancia con algunas sesiones presenciales. Vamos brevemente a especificar los procedimientos pedagógicos que se han establecido:

1. Al comienzo del curso, los estudiantes realizan un test informatizado de emplazamiento para detectar los niveles de competencia léxica a nivel individual y del grupo.
2. Están obligados a asistir a una primera sesión presencial para una primera toma de contacto con el profesor y sus compañeros.
3. Aunque no existe enseñanza reglada, se les imparte sesiones introductorias para cada módulo que suele durar dos semanas. La primera semana está dedicada a dotarlos de una serie de destrezas para el manejo de Internet y WebCT, lo que hoy se conoce como la adquisición de la "literalidad de la red" – e-literacy.
4. Durante todo el cuatrimestre, tienen que enviar regularmente las actividades online en los plazos fijados por el calendario que proporciona la plataforma.
5. Además de las actividades de cada módulo, deben hacer unas lecturas obligadas sobre aspectos teóricos del vocabulario (naturaleza del léxico, su aprendizaje dentro de una perspectiva psicolingüística y sociolingüística, el diseño de un sílabo léxico, la función de los diccionarios, etc.) que van acompañadas de tareas enviadas por el mismo sistema que los assignments. Estas lecturas son imprescindibles para entender los presupuestos teóricos sobre los que se asientan los módulos y actividades.
6. La participación en los foros y regular asistencia a los chats son esenciales en este curso e influyen en la calificación final. Los estudiantes están obligados a entrar en los foros online al menos dos veces semanales con preguntas o comentarios. Estos foros son de dos clases: 1. Los temáticos, referentes a los módulos en sí, y 2. Los libres, donde pueden hacer consultas al profesor, o realizar intercambios epistolares con sus compañeros acerca de cualquier aspecto del programa..
7. Los estudiantes tienen la oportunidad de diseñar una página web en donde presenten un proyecto educativo en colaboración con otros compañeros, referente al tema de cualquier módulo. El propósito es simular una actividad real en la web. En estos dos últimos años, produjeron una página con aspectos referentes a la cultura inglesa, y dos periódicos digitales – uno replica la edición de un periódico de calidad (quality press) y otro de "prensa amarilla" (tabloid). Estas páginas están disponibles y abiertas en la página principal del programa.
8. Las consultas con el profesor se llevan a cabo a través de e-mails, foros o tutorías presenciales.

7. REQUISITOS PARA LA PUESTA EN PRÁCTICA DE UN PROGRAMA VIRTUAL

Es importante destacar que, en el planteamiento metodológico y diseño instruccional de un curso de esta índole, no podemos ocultar los riesgos que este tipo de enseñanza presenta, y que en una gran mayoría de casos no hacen más que engrosar el número creciente de fracasos. A tal fin, hemos tenido muy en cuenta las advertencias metodológicas de prestigiosos especialistas de ELAO para su riguroso cumplimiento. Aunque somos conscientes de que estos principios metodológicos deberían ser objeto de un tratamiento mucho más detallado, nos ha parecido imprescindible exponer resumidamente este boceto metodológico, sin lo cual este proyecto resultaría impreciso y no ofrecería garantías de éxito.

Los aprendices deben ser dirigidos hacia materiales cuya dificultad lingüística no supere sus conocimientos. Esto supone una considerable búsqueda en cuanto a los materiales por parte del profesor/diseñador del programa. De otra manera, es fácil que ante la complejidad de una tarea de difícil realización, los estudiantes se desmotiven y pierdan interés.

- Los programas en red deben orientarse hacia objetivos viables y resultados palpables, y a su vez deben ir acompañados de instrucciones claras y precisas para que puedan utilizarse sin necesidad de la presencia del profesor.
- Las actividades deben estar concebidas de tal manera que el alumno se mueva con soltura de una página a otra a través de hipervínculos previamente indicados por el profesor con el fin de realizar la búsqueda con el menor esfuerzo y en un tiempo mínimo. Así, el énfasis se pondrá en la resolución de la tarea encomendada y no en navegar “sin orden ni concierto” por la Red. El gran riesgo de Internet es la pérdida de tiempo en búsquedas infructuosas.
- Los contenidos específicos de cada programa deben haber sido seleccionados teniendo en cuenta unos fundamentos lingüísticos sólidos, en este caso los relacionados con la naturaleza del léxico, y no cualquier material que resulte de fácil acceso: no todo lo que existe en la web – por atractivo que parezca– se presta al diseño de actividades pedagógicas.
- Los materiales deben diseñarse de acuerdo con las convenciones tipográficas del entorno online (longitud, tipo y tamaño de letra, colores, distribución espacial y temporal, etc.)
- Las actividades o tareas que se propongan deben requerir algún tipo de esfuerzo intelectual por parte del alumno. Una gran cantidad de estudios psicolingüísticos señalan que las posibilidades de retención del aprendizaje están directamente relacionados con la calidad de la operación mental (profunda/superficial/compleja/emocional etc.) y su cantidad (práctica o repeticiones). En este sentido, la web está llena de actividades que a primera vista resultan atractivas y cuya resolución, sin embargo, no entraña ningún tipo de proceso mental: simplemente hay que “pinchar” en algún sitio para obtener una rápida solución.
- Los temas de las actividades deben ser seleccionados de acuerdo con las necesidades, intereses, expectativas, edad y nivel de los alumnos.

- Se debe contar con una serie de materiales de apoyo en forma de diccionarios, gramáticas, enciclopedias, etc., para procurar que el alumno pueda resolver las tareas sin necesidad de un profesor. Sin embargo, el conocimiento de la disponibilidad de estos recursos requerirá un entrenamiento previo.
- Los alumnos deben estar entrenados en una serie de estrategias informáticas imprescindibles para un buen uso del programa.
- Es importante que el alumno sepa en todo momento cuál es el objetivo y tenga así conciencia de su progreso y avance en el aprendizaje. Si no son conscientes de las metas que deben alcanzar, pueden perder interés.
- Todos los materiales (actividades, páginas web, hojas evaluativas, etc.) deben ser pilotadas sistemáticamente, y a la vista de sus resultados se modificarán, introducirán o desecharán.

8. EVALUACIÓN

La investigación cuantitativa (tests) que hemos acumulado durante el periodo de actividad del proyecto ADELEX en (2001-2003), unida a la investigación cualitativa (cuestionarios, entrevistas, etc.) llevada a cabo durante dicho periodo y después de él, nos sugiere una evaluación de triple vía: evaluación continua y progresiva (formativa), acumulativa (sumativa) y autoevaluación. Pensamos que cualquier proceso evaluativo que pretenda medir de forma válida y fiable la adquisición léxica debe analizar ésta desde tres perspectivas: a. detectar los puntos de partida (tests de emplazamiento), b. formular y hacer un seguimiento muy cercano de aquellos tramos léxicos que se han ido recorriendo (evaluación continua y formativa), y c. comprobar la adquisición global por medio de tests de dominio, que miden tanto la “extensión” (length) como la profundidad del vocabulario (depth) (Nation, 2001).

Para cumplir estos fines se han elaborado tests de emplazamiento y dominio, en soporte informático de WebCT, que ofrecen la ventaja de una corrección automática (Fig. 14). Sin embargo, con relación a la evaluación continua y progresiva se han preferido las actividades online, corregidas día a día para la constante retroactividad y monitorización del programa. Por último, también se diseñaron tests de autoevaluación para cada módulo, a fin de promover el aprendizaje autónomo e interactivo.

1. **Evaluación de emplazamiento y diagnóstico.** A tal efecto se elaboró un test receptivo y autocorregible de elección múltiple (6 opciones) de 220 ítems para que el alumno y profesor conozcan los puntos de partida léxicos tanto de forma individual como grupal. Los resultados de esta prueba, administrada al principio del curso, son de gran utilidad para llevar a cabo un riguroso análisis de necesidades y establecer las deficiencias léxicas de cada grupo. Este test colocado en la red y con acceso restringido a los alumnos del proyecto, ofrece la posibilidad de una corrección automática, de forma que el candidato obtiene, al finalizar la prueba y enviarla, la información que el administrador del test quiera proporcionarles. Para la elaboración de los ítems utilizamos un recuento de las 6.318 palabras más frecuentes, elaborado por Kilgarif (1996) y extraídas del British National Cor-

pus, una recopilación de 100 millones de palabras del inglés británico actual hablado y escrito, tomadas de numerosas y variadas fuentes. Estas 6.318 palabras son un muestreo al azar de entre palabras de origen germánico y latino (6.318 palabras que se registran más de 800 veces en el total del corpus).

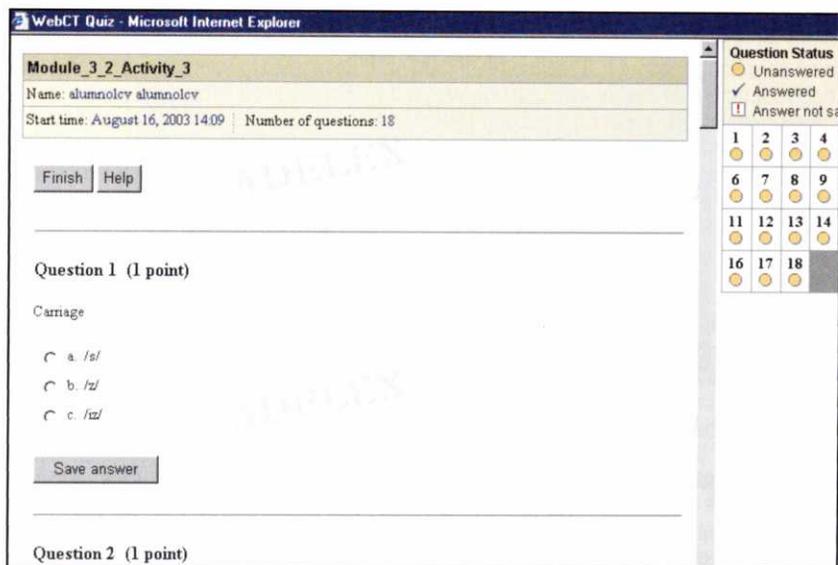


Fig. 14

2. **Evaluación sumativa (tests de dominio).** Al final del curso, al alumnado se le administra una prueba para medir no sólo el vocabulario en su “extensión” (número de palabras que reconoce de forma básica) sino en su “profundidad” (aspectos lexicológicos que constituyen el conocimiento de las palabras). Es decir, además de medir las ganancias léxicas con relación a la longitud léxica, se evalúan todas aquellos aspectos lexicológicos que el alumno ha debido adquirir en la realización de los módulos, y que tienen que ver con el conocimiento de las palabras en sus diferentes facetas: propiedades gramaticales, semánticas, pragmáticas, fonológicas, morfológicas, socioculturales, lexicológicas, y de diferentes ámbitos de la lengua. Es decir, este test pretende ser una muestra representativa y proporcional de todos los contenidos impartidos a lo largo del curso y aprendidos por el alumno.
3. **Evaluación formativa a través de las tareas.** Como anteriormente hemos mencionado, los estudiantes tienen que realizar y enviar online las actividades de los módulos, que consisten en el uso de: 1. Formularios mediante CGI and quizzes. 2. Tareas en formato texto que enviarán como documentos adjuntos vía e_mail. Estas actividades son corregidas y calificadas por el profesor para que el alumno esté monitorizado en todo momento y se produzcan permanentes procesos de interacción y retroalimentación.

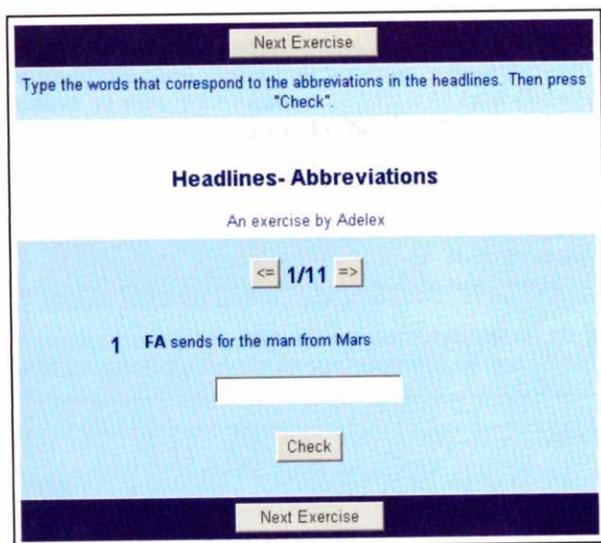


Fig. 15

4. **Autoevaluación.** Se establece este procedimiento de control del aprendizaje por medio de tests que ofrecen al alumno un grado de retroalimentación inmediata sobre sus conocimientos o actividades. Una de las herramientas que la web nos suministra para este fin es el programa Hot Potatoes (Fig. 15), que permite elaborar ejercicios interactivos de seis tipos: cuestionarios de respuesta múltiple, de preguntas abiertas, ordenación de frases o palabras, crucigramas, asociación o emparejamiento, "completar huecos". En este caso, el profesor no participa de forma presencial en la corrección; su rol es la elaboración de materiales y respuestas, confeccionados con Hot Potatoes para facilitar la autoevaluación, y que se pueden concretar en: 1. Mensaje formativo ante una respuesta incorrecta. 2. Información para que aprenda de su error. 3. Referencias para ampliar su conocimiento. 4. Tests informatizados y autocorregibles que se califican automáticamente y ofrecen resultados.

Por último, el sistema de calificación no refleja sólo los resultados de las pruebas sino que porcentualmente es la suma de: 1. Realización de actividades online: 40%. 2. Participación a través de la entrada en los foros. (Se evalúa la cantidad y calidad lingüística de las contribuciones): 20%. 3. Lecturas obligatorias y sus correspondientes actividades: 10%. 4. Examen final: 30 %. 5. Proyecto en la web: 10 % adicional (en caso de poder sumarse al 100%).

9. RESULTADOS Y FUTURO DE ESTA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

Una vez finalizado el pilotaje de este curso (2003-2004), se procedió al análisis de resultados. Toda la investigación cuantitativa obtenida de los diferentes tests, ha muestra-

do evidentes y sustanciosas ganancias léxicas tanto con relación al vocabulario en su extensión como en su profundidad. (Por motivos de espacio, nos es imposible aportar la ingente información estadística que hemos acumulado). En cuanto a la efectividad del programa en sí, se procedió asimismo a administrar un cuestionario (Apéndice 1) con el fin de conocer la opinión del alumnado sobre las ventajas e inconvenientes del aprendizaje en un entorno virtual, y en particular de la plataforma WebCT, con relación a los siguientes factores: 1. El rol del profesor. 2. La efectividad del aprendizaje. 3. Las herramientas de la plataforma. 4. La motivación e interés del alumno. 4. El diseño de materiales. 5. Las ventajas en la realización de las tareas online. 6. La construcción de tests computarizados y autocorregibles. 7. Los procedimientos de evaluación e interactividad. 8. Las diferencias más significativas entre el aprendizaje online y el tradicional. En estos momentos se está procediendo a su tabulación, llevado a cabo con el programa estadístico: SPSS, y esperamos que en un corto plazo podamos divulgar sus resultados.

10. CONCLUSIÓN

Como hemos apuntado reiterativamente a lo largo de este capítulo, el resultado final de este proyecto de innovación pedagógica ha sido la puesta en funcionamiento de un programa de perfeccionamiento del léxico del inglés como lengua extranjera en un entorno virtual – ADELEX. Esta contribución es simplemente una actualización de las distintas etapas por las que ha pasado durante ya más de tres cursos académicos, y una detallada descripción de sus componentes. Es digno de mencionar que en estos momentos (julio, 2003) ha sido calificado positivamente para la obtención de un proyecto Investigación y Desarrollo (I+D).

Finalmente, sólo nos queda destacar que esta iniciativa nace no sólo con la pretensión de promover una autoformación léxica imprescindible y necesaria en la Licenciatura de Filología Inglesa sino que pretende ser un andamiaje metodológico para diseños interactivos similares aplicables a otros campos lingüísticos (gramática, lectura, etc.) y en otros niveles educativos (secundaria, programas de postgrado, etc.). Y, por qué no, en otras titulaciones académicas.

11. BIBLIOGRAFÍA:

Alick, D. 1999. "Integrating Multimedia y Multiple Intelligences to Ensure Quality Learning in a High School Biology Classroom" EDUC 685- Multimedia Literacy, Diciembre 7, 1999.

Chapelle, C. A. 2000. "Looking back on research to look forward for practice". Procedente de «CALL for the 21st Century» IATEFL y ESADE Conference, 2 de julio 2000, Barcelona, España.

Coleman, G. 1996. «Integrating CALL into the language syllabus». ON-CALL, 10, 1: 21-33.

Dodge, B. 1997 (1995). "Some thoughts about Webquests". http://edweb.sdsu.edu/courses/EdTec596/About_WebQuests.html (16 septiembre, 2000).

Kilgarriff, A. "BNC database and word frequency lists". <http://www.itri.brighton.ac.uk/~Adam.Kilgarriff/bnc-readme.html> (4 mayo, 2002).

- Lewis, M. 1993. *The Lexical Approach*. London: LTP.
- Lyons, J. 1977. *Semantics*, 2 vols. Cambridge: CUP.
- Mak, L. 1996. "The WWW as a resource for language education" <http://home.ust.hk/~lclin-dam/apweb96/linda.htm> (29 septiembre, 2000).
- Meara, P. 1996. "The dimension of lexical competence". En G. Brown et al. (eds.). *Performance y Competence in Second Language Acquisition*. Oxford: Oxford University Press, pp.35-54.
- Mills, D. 1996. "Computers in Language Learning: Possible Roles" <http://www.iei.uiuc.edu/resources/possible.roles.html> (3 marzo, 2001)
- Nation, I.S.P. 2001. *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: CUP.
- Pérez Basanta, C. 1999. "La enseñanza del vocabulario desde una perspectiva lingüística y pedagógica". En S. Salaberri (ed.), *Lingüística Aplicada a la Lenguas Extranjeras*. Univ. de Almería, pp. 262-307.
- Pérez Basanta, C. et al. 2002. "Assessing and Developing Lexical Competence through Internet". En J. A. Mesa González et al. (eds.), *International Conference on Information and Communication Technologies in Education (Vol. 1)*. Badajoz: Serie de la Sociedad de la información, pp.1545-1548.
- Pérez Torres, I. 2001. "Diseño de actividades de investigación orientada en la web y su integración en el proceso de enseñanza de lenguas". En G. Luque Agullo, A. Bueno González y G. Tejada Molina (eds.), *Las lenguas en un mundo global*. Jaén: Universidad de Jaén, 337-338.
- Richards, J.E. 1976. «The role of vocabulary teaching». *TESOL Quarterly*, 10,1: 77-89.
- Sánchez Ramos, M. M. 2002. "El uso del diccionario como estrategia de aprendizaje en la enseñanza del inglés". *Interlingüística*, 13, 3: 339-349.
- Schmitt, N. y Schmitt, D. 2001. "Developing and exploring the behaviour of the new versions of the Vocabulary Levels Test". *Language Testing*, 18,1: 55-88.
- Warschauer, M. 1996. "Motivational aspects of using computers for writing and communication". En M. Warschauer (ed.), *Telecollaboration in Foreign Language Learning*. Honolulu, USA: University of Hawaii 92i Second language Teaching and Curriculum Center, pp. 29-46.
- Warschauer, M., y Healey, D. 1998. "Computers and language learning: An overview". *Language Teaching*, 31, 57-71.
- Widdowson, H.G. 1978. *Teaching Language as Communication*. Oxford: Oxford UP.
- Wilkins, D. 1972. *Linguistics in Language Teaching*. London: Edward Arnold.

APÉNDICE 1

CUESTIONARIO SOBRE LA ASIGNATURA "ADELEX: EVALUACIÓN Y DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LÉXICA A TRAVÉS DE INTERNET"

1. PERCEPCIONES CON RELACIÓN AL PROFESOR:

1.1. El profesor me ha sido de ayuda en la realización de las actividades en caso de problemas o dudas:

Siempre y en todo momento	En la gran mayoría de casos	En algunas ocasiones	En raras ocasiones	En ningún momento
---------------------------	-----------------------------	----------------------	--------------------	-------------------

1.2. En comparación con las asignaturas de carácter tradicional, la relación con el profesor ha sido:

Mucho más cercana	Más cercana	Igual	Menos cercana	Más distante
-------------------	-------------	-------	---------------	--------------

1.3. La comunicación con el profesor a través de los foros ha sido

De mucha ayuda	De ayuda	De alguna ayuda	De muy poca ayuda	Inexistente
----------------	----------	-----------------	-------------------	-------------

1.4. En comparación con el profesor tradicional, califica las características del profesor online:

● Asequible

0 Más	Igual	Menos	Mucho menos
-------	-------	-------	-------------

● Interesado

0 Más	Igual	Menos	Mucho menos
-------	-------	-------	-------------

- Bien preparado

0	Más	Igual	Menos	Mucho menos
---	-----	-------	-------	-------------

- Preocupado por sus alumnos

0	Más	Igual	Menos	Mucho menos
---	-----	-------	-------	-------------

- Trabajador

0	Más	Igual	Menos	Mucho menos
---	-----	-------	-------	-------------

- Justo

0	Más	Igual	Menos	Mucho menos
---	-----	-------	-------	-------------

2. PERCEPCIONES EN TORNO AL PLAN DE TRABAJO Y REALIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

- 2.1. En comparación con el aprendizaje tradicional, el plan de trabajo y la planificación de las actividades ha sido:

Mucho más planificado	Más planificado	Igual	Menos	Mucho menos
-----------------------	-----------------	-------	-------	-------------

- 2.2. El calendario incluido en WebCT ha sido:

Muy útil	Útil	Bastante útil	Sólo en contadas ocasiones	Inútil
----------	------	---------------	----------------------------	--------

2.3. Ordena los módulos en orden de prioridad, siendo 1 el que consideras más útil:

Module 1: ICALL Skills

Module 2: Vocabulary and Phonetics

Module 3: Online Dictionaries

Module 4: Cultural Words or Greatest Britons

Module 5: Casablanca or Sense and Sensibility

Module 6: Webquests

READINGS 7

2.4. Elige el formato de actividades que te ha parecido más beneficioso para tu aprendizaje:

Quizzes	Self-tests	Assignments
---------	------------	-------------

2.5. ¿Has tenido problemas para entender las instrucciones de las actividades?

Ninguno	Muy pocos	En algunas	En la mayoría	En todas las actividades
---------	-----------	------------	---------------	--------------------------

2.6. ¿Cómo los has resuelto en general?

Los he resuelto con la ayuda del profesor	Los he resuelto con la ayuda del compañero	Los he resuelto con ayuda del profesor y compañero	Los he resuelto solamente a medias	No los he resuelto
---	--	--	------------------------------------	--------------------

2.7. En caso de no poder resolverlas convenientemente, qué procedimientos sugerirías para años venideros:

2.8. Las actividades han estado debidamente corregidas:

Siempre	En la gran mayoría de casos	En algunos casos	En pocos casos	No, en absoluto
---------	-----------------------------	------------------	----------------	-----------------

2.9. ¿Qué utilidad te ha aportado el feedback (comentarios, notas del profesor, etc.) de la corrección del profesor en la mejora de tu aprendizaje?

Mucho	Bastante	Poco	Me ha sido indiferente	No he prestado ningún interés
-------	----------	------	------------------------	-------------------------------

2.10. En comparación con el aprendizaje tradicional y teniendo en cuenta los 6 créditos que conseguiste, cuánto tiempo has dedicado a la asignatura:

Mucho más	Más	Igual	Menos	Mucho menos
-----------	-----	-------	-------	-------------

3. PERCEPCIONES CONCERNIENTES AL APRENDIZAJE, ESFUERZO Y RELEVANCIA:

3.1. En comparación con el aprendizaje tradicional, crees que has aprendido:

Mucho más	Más	Igual	Menos	Mucho menos
-----------	-----	-------	-------	-------------

3.2. Con relación al aprendizaje tradicional y en cuanto a la utilidad y relevancia de los contenidos, crees que han sido:

Mucho más útiles	Más	Igual	Menos útiles	Mucho menos útiles
------------------	-----	-------	--------------	--------------------

3.3. ¿Qué destrezas o aspectos lingüísticos has mejorado más? Ponlas en orden de prioridad:

1. comprensión lectura.
2. vocabulario
3. gramática
4. escritura
5. reflexión lingüística.

- 6. autonomía
- 7. cultura
- 8. reflexión sobre el discurso oral
- 9. destreza en el manejo del diccionario
- 10. búsqueda de información

3.4. OTRAS: Añade cualquier cosa que te parezca pertinente.

3.5. ¿Para qué crees que esta asignatura te puede ser de más utilidad?

4. PERCEPCIONES CON RELACIÓN A LA MOTIVACIÓN, AL INTERÉS Y LA DIFICULTAD:

4.1. Comparándola con asignaturas tradicionales, el curso ha sido:

Mucho más interesante	Más interesante	Igual que en los cursos tradicionales	Menos interesante	Aburrido
-----------------------	-----------------	---------------------------------------	-------------------	----------

4.2. En relación con los cursos tradicionales, tu motivación ha sido:

Mucho más	Más	Igual	Menos	Ninguna
-----------	-----	-------	-------	---------

4.3. Ante los problemas técnicos que se te han presentado, has reaccionado:

Como un reto	Tratando de superarlos	Perdiendo interés	Con mucho agobio	Con desánimo
--------------	------------------------	-------------------	------------------	--------------

4.4. ¿Qué soluciones apuntarías para años venideros que podrían ayudar a tus compañeros?

5. PERCEPCIONES EN TORNO A LOS EXÁMENES:

5.1. Los tests iniciales sobre competencia léxica, te han servido para concienciarte sobre tu dimensión léxica:

De manera determinante	Mucho	Bastante	No me han resultado de gran utilidad	No me han aportado nada nuevo
------------------------	-------	----------	--------------------------------------	-------------------------------

5.2. Los tests del examen final te han parecido válidos y fiables en cuanto a detectar tu competencia léxica:

Mucho	Bastante	Regular	Poco	En absoluto
-------	----------	---------	------	-------------

5.3. En cuanto a la construcción de los ítems del test del examen final, te ha parecido correcta:

Siempre	En la mayoría de los casos	En algunos casos	En pocos casos	No, en absoluto
---------	----------------------------	------------------	----------------	-----------------

6. PERCEPCIONES CON RELACIÓN A LOS FOROS:

6.1. ¿ Cuántas veces has entrado en los foros?:

Más de cuatro veces en semana	Tres veces	Dos veces	Una vez	Raramente
-------------------------------	------------	-----------	---------	-----------

6.2. La comunicación a través de los foros te ha parecido:

Muy interesante	Interesante	Regular	Útil en contadas ocasiones	Inútil
-----------------	-------------	---------	----------------------------	--------

6.3. ¿Menciona los foros temáticos que te han parecido más útiles?

6.4. ¿Qué sugerirías para que los foros funcionasen mejor?

7. PERCEPCIONES GENERALES.

7.1. ¿Crees que la calificación final que has obtenido es?

Muy justa	Justa	Regular	Poco justa	Injusta
-----------	-------	---------	------------	---------

7.2. De acuerdo con el trabajo realizado: ¿Cuántos créditos crees que debería tener esta asignatura?

7.3. Destaca cualquier aspecto positivo o negativo, que nos ayudará a mejorar esta asignatura

Una ciberbúsqueda “El asunto Sisley”



L e o n a r d o d a V i n c i

Coordinador: José M^a Campo Delgado

I.E.S. LEONARDO DA VINCI
MAJADAHONDA (MADRID)

INDICE

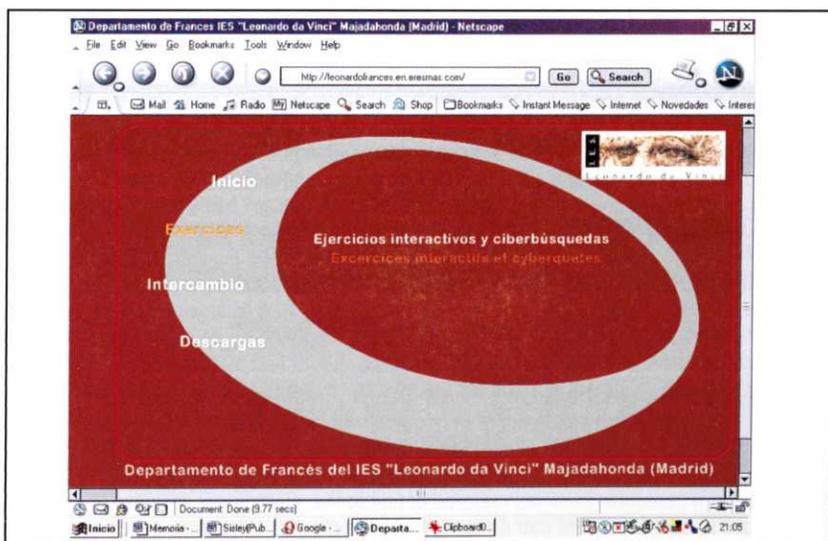
INTRODUCCIÓN	147
WEBQUEST / CYBERQUÊTE / CIBERBÚSQUEDA	148
NUESTRA CIBERBÚSQUEDA	149
ALUMNOS PARTICIPANTES	150
TEMPORALIZACIÓN	151
OBJETIVOS Y RESULTADOS	151
CYBERQUÊTE: L'AFFAIRE SISLEY"	155

Introducción

La experiencia de innovación didáctica que aquí se presenta se inscribe dentro de un proyecto más amplio iniciado por el Departamento de Francés del IES "Leonardo da Vinci" de Majadahonda (Madrid) que pretende introducir las nuevas tecnologías y, más concretamente el uso de Internet, en el aprendizaje de la lengua francesa. En este sentido, durante el curso 2.001/2.002, se puso en marcha el sitio web del departamento que, inicialmente, constaba de sólo una decena de páginas y que, en la actualidad, está formado por más de un centenar. En dicho sitio se incluyen apartados como: exercices, littérature, méthodologie, travaux d'élèves, échange scolaire, téléchargement de documents, revue de presse. etc. Desde el mes de marzo de 2.003 el sitio incluye la primera cyberquête (WebQuest según la terminología en inglés) que, bajo el título de "L'Affaire Sisley" / "El Asunto Sisley" constituye la experiencia didáctica que aquí se describe. Desde la "Página de Inicio" / "Page d'accueil" del sitio web del Departamento de Francés se puede acceder, a través Página de Inicio del sitio web del Departamento del menú "exercices" a nuestra cyberquête. Por razones de funcionalidad el sitio del Departamento de Francés del Instituto se halla actualmente alojado en estos dos servidores:

<http://leonardofrances.en.eresmas.com> <http://www.iespana.es/iesleonardofrances>.

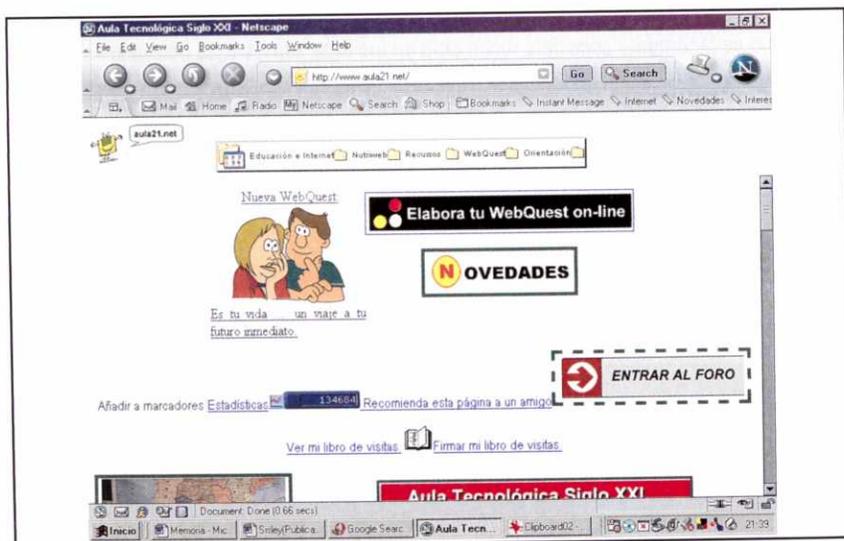
Asimismo es fácilmente accesible dicho sitio en los buscadores más habituales (tipo Google, Lycos, Msn, Katoo, etc) introduciendo palabras clave tales como: "majadahonda", "francés" o "exercices".



WebQuest / Cyberquête / Ciberbúsqueda

Un "WebQuest es una actividad guiada y estructurada en la que el alumno busca, organiza e interpreta la información que se encuentra en Internet a partir de los recursos y consignas que el profesor ha establecido previamente. Se trata así, tal como la define Francisco Muñoz de la Peña, de una estrategia didáctica en la que los alumnos (desde mitad de primaria hasta universidad) son los que realmente construyen el conocimiento que luego van a aprender. Se les organiza en grupos, se les asignan roles y tienen que elaborar un producto que va desde una presentación, o un documento, hasta una escenificación teatral o un guión radiofónico, etc., representando lo más ajustado posible las distintas posturas de los roles. El término WebQuest ha sido inventado para referirse a una actividad de investigación guiada en donde los alumnos necesitan acceso a Internet para realizar una tarea. Las actividades en los WebQuests pueden ser a corto o largo plazo; en todo caso son diseñadas para hacer uso óptimo del tiempo del alumno.

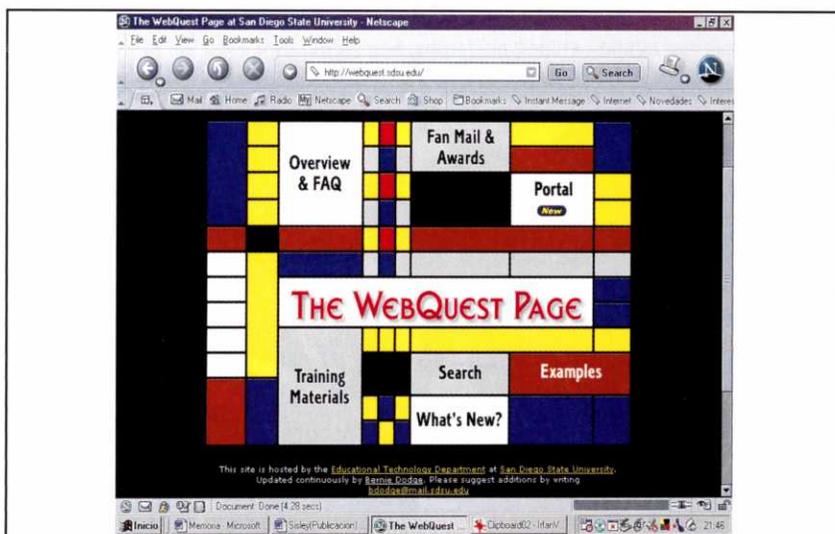
La idea de WebQuest fue desarrollada a finales de los 90, en la Universidad Estatal de San Diego. Desde entonces se ha constituido en una de las técnicas principales de uso e integración de Internet en la escuela.



Aula 21. Sitio web de Francisco Muñoz de la Peña

De acuerdo con sus desarrolladores, Bernie Dodge y Tom March, un WebQuest es una actividad orientada a la investigación en la que la mayor parte de la información que se debe usar está en Internet. No existe por el momento una traducción definitiva del término al español y al francés, por lo que utilizaremos aquí los de "cyberquête" y "ciberbúsqueda". En cualquier caso las mejores definiciones, ejemplos y metodología (en inglés) sobre lo que supone el uso de las ciberbúsquedas en Sitio Web de los creadores

de las ciberbúsquedas las diferentes materias y niveles de estudio se encuentran en la página oficial de los autores antes citados de la Universidad estatal de San Diego: <http://webquest.sdsu.edu> . Asimismo se puede obtener una muy rica información (en español) sobre este mismo asunto en la página de Francisco Muñoz de la Peña que se encuentra en esta dirección: <http://www.aula21.net>.



Sitio web de los creadores de las ciberbúsquedas

Nuestra ciberbúsqueda

Tal como se indica en la Introducción, la ciberbúsqueda "L'Affaire Sisley" ha sido experimentada dentro del marco general de utilización de las nuevas tecnologías en la enseñanza del francés en nuestro centro. El pasado curso se llevó a cabo una primera aproximación a la técnica de las ciberbúsquedas con una serie de ejercicios de pequeña duración que los alumnos debían realizar en casa (ver página web del Departamento / sección de ejercicios / "Découvrons Paris") y cuyos resultados y evaluación realizaban posteriormente en clase. "El Asunto Sisley" constituye sin embargo una auténtica ciberbúsqueda que se lleva a cabo de acuerdo con los parámetros que han sido aceptados actualmente como prácticamente universales para este tipo de actividad. El planteamiento del "Affaire Sisley" fue realizado dentro de un contexto motivador para los alumnos y de este modo, se planteó como si se tratara de una investigación policíaca (ver desarrollo posterior de la ciberbúsqueda más adelante). La idea de partida era plantear un marco lo más auténtico posible y motivador para los alumnos de manera que éstos sintieran la necesidad de llevar a cabo la investigación que se les proponía. El contexto de la ciberbúsqueda se plantea dentro de un imaginario viaje a través de Francia que implica un conocimiento bastante avanzado de las realidades sociales, culturales y lingüísticas de ese país. El marco en que se desarrolla la investigación parte de datos reales (toda la información que sobre el asunto

pueden localizar en Internet) pero, al mismo tiempo, permite a los alumnos introducir las dosis de elementos imaginativos que consideren necesarios para hacer posible la aventura / investigación que llevan a cabo. Las reglas de esta aventura / investigación vienen dadas, por un lado, por las que se establecen de modo general en las ciberbúsquedas pero en este caso, además, se añaden otros elementos de obligado cumplimiento por parte de los diferentes grupos investigadores que provocan necesariamente una sana rivalidad entre los mismos y que, en definitiva, sirven como un elemento motivador más para llevar a cabo la actividad.



Alumnos durante la fase de investigación en Internet

Alumnos participantes

El planteamiento de esta ciberbúsqueda (con unos niveles lingüísticos en lengua francesa relativamente altos) implicaba necesariamente que el tipo de alumnos a los que se dirigía fuera, al menos, de Bachillerato. Tras una valoración detallada de esta y otras circunstancias, se decidió llevar a cabo la misma con alumnos de 2º de Bachillerato. La mejor adecuación de los recursos disponibles y la flexibilidad del horario de este nivel facilitaban también la elección del mismo para realizar la ciberbúsqueda. De este modo, la experiencia se llevó a cabo con 18 alumnos de 2º de Bachillerato que estaban cursando Francés como 2ª lengua extranjera en nuestro Instituto. Los alumnos participantes provenían de todos los grupos de este nivel lo que implicaba que hubiera alumnos de todas la modalidades de Bachillerato que se cursan en el centro (Humanidades, Ciencias sociales y Ciencias de la Naturaleza y la Salud). Dentro del planteamiento de la ciberbúsqueda, se propuso la formación de los diferentes equipos con un mínimo de 2 y un máximo de 4 alumnos. La distribución definitiva fue la siguiente: 3 grupos de cuatro alumnos y 3 de dos alumnos.

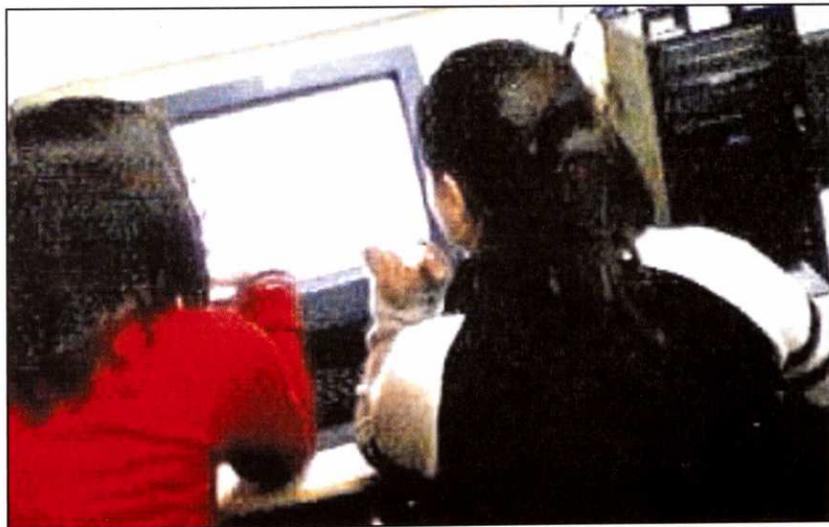
Temporalización

“El asunto Sisley” se llevó a cabo durante los días 17 de marzo al 30 de abril de 2003 es decir durante el final del 2º y el comienzo del 3er trimestre del curso. La actividad ha ocupado, por tanto más de cinco semanas lectivas de clase con un total de 22 sesiones. La fase propiamente dicha de investigación y diseño del “rapport final” ocupó la mayor parte de este tiempo. La presentación de dicho informe por parte del primer grupo se llevó a cabo, el día 9 de abril (antes por tanto de la finalización del segundo trimestre). El resto de los grupos presentó sus diferentes informes a lo largo de las sesiones de clase del inicio del tercer trimestre.

Objetivos y resultados

Como toda ciberbúsqueda, “El Asunto Sisley” pretende fundamentalmente que sean los propios alumnos quienes construyan el conocimiento de lo que van a aprender así como que desarrollen estrategias de optimización de su propio saber a través de la comunicación, búsqueda y procesamiento de información que transformarán en conocimientos posteriores. En este contexto, el profesor pasa a proponer los temas y los alumnos van a buscar sólo las soluciones. Los sub-objetivos concretos de esta ciberbúsqueda así como los procedimientos de evaluación se incluyen en la página web cuya transcripción se ha realizado en las siguientes páginas.

Tal como se ha indicado en el apartado correspondiente de la ciberbúsqueda, los informes de los grupos de alumnos podían presentarse en diferentes formatos: página web,



Alumnas en búsqueda de información

formato Power-Point, transparencias, etc. La mayoría de los grupos optaron por presentar sus informes en formato Porwer.Point dadas las funcionalidades que dicho formato ofrecía para una adecuada presentación de los diferentes resultados de la investigación. Teniendo en cuenta las características de este programa en las que los aspectos orales son tan importantes como los icónicos y escritos, resulta difícil presentar exhaustivamente aquí los diferentes informes de los alumnos. De cualquier forma, se incluyen a continuación algunas de las “diapositivas” más significativas de los diferentes informes para ilustrar lo mejor posible dichos resultados. También puede consultarse en la página web del departamento de manera más completa uno de los citados informes.

Musée des Beaux-Arts



Quelques œuvres:

- Chemin montant au soleil
- L'Église de Marie
- La place du Chemin à Marly
- La Seine à la Bouille
- Lady's Cove, Pays de Galles
- Le sentier du bord de l'eau

Adresse : Esplanade
Marcel-Duchamp 76000
TEL : 02.35.71.28.40

Ouvert de : 10h à 18h
Auditorium, Jardins des
sculptures
Plein tarif : 3€
Tarif réduit (jeudi) : 2 €



Diapositiva 13 del Informe del grupo 6

Diapositivas del informe del grupo 2

Retour à Ibis Hôtel de Lille



Le suspect retourne à Ibis Hôtel de Lille et il reste deux heures. Ensuite il sort pour aller à la place du théâtre et voir une pièce à l'opéra.

Quand l'oeuvre est finie, il va à l'hôtel.

LA ROUTE

Car. 26 d'Amour



Rue De Paris pendant 27 m
 Traverser la section de contournement par Place Roger Salengro pendant 138 m
 Traverser la section de contournement Rue Du Madril pendant 208 m
 Continuer par La Rue Des Déportés pendant 123 m
 Continuer Rue Georges Leclerc pendant 237 m
 Continuer Boulevard Des Cités Unies pendant 238 m
 (Finir l'itinéraire)
 PARIS (5^{ème} ARRONDISSEMENT)
 Continuer N 35 Boulevard Marguerite de Laube pendant 2,2 km jusqu'à ROUEN
 Passer l'Éclaircie
 MONVILLE-PACNES
 TRINGNIEN route 204

Continuer par l'autoroute A101 5473 pendant 39,2 km
 Prendre l'autoroute GARE 7 0 V. route 53 continuer l'autoroute E 44A 23 pendant 44,2 km
 Passer l'éclaircie BEAUVAIS GONGY
 PONT DES PAYS continuer l'autoroute A10 pendant 49,2 km
 Continuer l'autoroute Echappée De Beauvais 2 A pendant 53,7 m

ITINERAIRE (BEAUVAIS – ROUEN)

- 81 km en 1h21 (dont 2 km sur autoroute en 0h01)
- Départ : Beauvais-60000, 9 Rue Saint-Nicolas
- Arrivée : Rouen-76000, 12 Rue du Tambour
- Départ le : 25/03/2003



MUSÉE DES BEAUX-ARTS DE GRENOBLE

(LE VOLEUR ENTRE À 3.00H PAR LA FENÊTRE ET IL VA JUSQU'AU TABLEAU PAR LE CONDUIT DE VENTILATION)

Diapositivas del informe del grupo 3

L'Affaire Sisley

On a suivi le suspect dob jets
 artiques Petru Esescu, qui
 voulait voler les peintures de
 Alfred Sisley au zavi dans les
 musées de France fait à
 Paris) de la part de Gley
 Malachuk le matheux naze.
 Le voleur est allé dans les
 musées de:
 Lille
 Rouen
 Lyon
 Troyes
 Nous sommes partis de
 Madrid le 31 du Mars.



Premier jour: Lyon

Lyon:

- Mardi 1 Avril
- À Lyon on est allés dans le musée de Beaux-arts où on a trouvé deux peintures de Sisley.
- Le suspect n'est logé dans l'hôtel ne trouvant l'hôtel Lyon, et il y a passé son temps libre.
- À Lyon on a été dans le concert « Orientales Collectif »



Cinquième jour:Troyes

Troyes:

- Samedi 1 Avril.
- À Troyes on a visité le musée des Beaux-arts où il y avait un tableau.
- On s'est logés dans l'hôtel restaurant Mercure Troyes Centre.
- Pendant que le suspect était dans l'hôtel nous sommes allés au Cité City.



Dépenses

◇ Logement dans les Hôtels:	
✓ Lyon	172 €
✓ Rouen	99 €
✓ Lille	86 €
✓ Troyes	99 €
✓ Orsayplast	992 €
◇ Entrées des musées:	
✓ Lille	457 €
✓ Rouen	305 €
✓ Lyon	198 €
✓ Troyes	457 €
◇ TOTAL	2646,92 €

Diapositivas del informe del grupo 5

Premier Jour. Le 29 mars.

- Le voleur part de la gare de Santa Barbora vers Montpellier. Il prend le train à 8:45. Heures d'arrivée: 11:30. Prix: 120€




Troisième Jour. Le 31 mars. Lyon

Il veut voir le musée
 Il prend le metro
 "B" Part Dieu-
 Charpenne
 Tarif: 1,40 €
 Ici, il mange
 Menu 48 - 121 €




Canaletto

Diapositivas del informe del grupo 6

Itinéraire

- Début
- 20 - Mars: Madrid, Hendaya
- 21 - Mars: Hendaya, Lyon
- 22 - Mars: Lyon, Nantes
- 23 - Mars: Nantes, Paris
- 24 - Mars: Paris, Rouen

Loyer d'une voiture à Rouen. Carnaval le 25 Mars. Le 26 visite une exposition de « Bad Beuye Entertainment ».

- 27 - Mars: Lille

Il mange dans le restaurant Alcide dans 5, rue Des Debris de St-Etienne dans le restaurant Alcide. Il va dans le spectacle « Hollywood on Ice »

Musée des Beaux-Arts de Nantes



30, rue d'Orléans Clémenceau

44000 Nantes
Tél: 02 40 41 105 05
Fax: 02 40 41 07 90



Bords du loing

Cyberquête: L'Affaire Sisley™

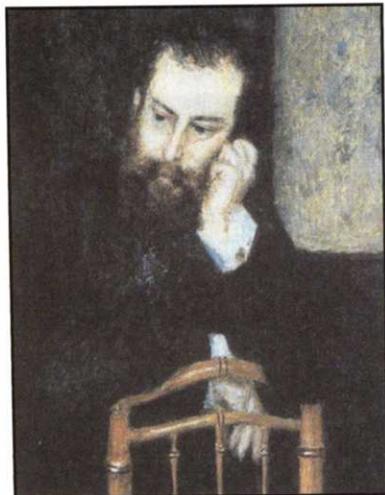
A continuación se transcribe de manera literal la información que aparece en página web del departamento y que constituye el núcleo central de la actividad anteriormente descrita. La página web original (que puede consultarse en las direcciones que se indicaron anteriormente) contiene enlaces y efectos típicos del lenguaje html que, lógicamente, no pueden transcribirse aquí. Para facilitar dichos enlaces en el formato de esta publicación se indican las direcciones de Internet donde pueden consultarse los mismos. Por otra parte, se transcribe únicamente la versión francesa aunque en la página web correspondiente también existe la posibilidad de consultar la versión española de la misma.

Una Ciberbúsqueda: El Asunto Sisley

[Introducción] [Tarea][Personajes][Procedimiento][Recursos][Evaluación][Créditos][Conclusión]
[Informe de los alumnos][Informe Profesores]

Introducción

Dentro del seguimiento policial contra el mafioso ruso **Oleg Malevski** que comenzó hace algunos meses después de que se descubrieran las conexiones de Oleg con uno de los armadores del petrolero «Prestige» (que provocó una catástrofe ecológica en las costas españolas) los servicios secretos de este país han descubierto la presencia del célebre ladrón de objetos de arte **Petru Sorescu** en la residencia marbeillí de **Malevski**. Desgraciadamente los sistemas de escucha instalados en su casa no han funcionado correctamente debido, sin duda, al sistema electrónico de interferencias instalado por Malevski hace algunos días. A partir de las grabaciones de las conversaciones entre Oleg y Petru se han podido rescatar algunas palabras y frases clave entre las que destacan las siguientes :



« impresionismo..... Sisley..... Francia
..... Museos ... no en Orsay Paris....antes
de diez días..... »

A partir de estos datos se ha podido deducir fácilmente lo siguiente :

Malevski, amante de las obras de arte, quiere sin duda obtener para su célebre colección uno o varios cuadros del pintor impresionista Alfred Sisley.

Oleg Malevski ha encargado a Petru Sorescu una investigación previa en diferentes museos franceses de uno o varios cuadros de Alfred Sisley que éste se encargaría más tarde de robar para él.

Es evidente que el mafioso y el ladrón internacional han decidido no llevar a cabo el robo en los museos de París (Orsay, etc.) a causa de las fuertes medidas de seguridad en los mismos.

Esta investigación previa de Petru deberá llevarse a cabo antes de diez días pues se sabe que Oleg debe realizar un viaje a Moscú para negociar un acuerdo con el grupo mafioso rival Uskitaia sobre el reparto de las plusvalías de un negocio del aluminio en el que Oleg tiene también importantes intereses económicos.

Tarea

Vuestra tarea será seguir a Petru Sorescu en su viaje por Francia desde Madrid y presentar un **informe de actividades**. Este informe se presentará ante los jefes de vuestro servicio y constará de dos partes :

1. Informe escrito e imágenes. Podéis elegir el formato:

- Programa de tratamiento de textos (tipo « Word »)
- Programa - presentación (tipo « Power-Point »)
- Página Web
- Documento escrito + transparencias o fotocopias.

2. Presentación - Defensa oral de vuestro informe

Agunos datos que vuestro informe ha de incluir:

Detalle de los transportes utilizados por el sospechoso (Recordad:Petru tiene fobia a los aviones)

Ciudades visitadas por el sospechoso

Actividades de Petru en estas ciudades

Museos (horarios, precios, cuadros, etc.)

Alojamiento del sospechoso

Horario diario del sospechoso

Soporte icónico (imágenes)

Los sospechosos:



Petru Sorescu: Antiguo miembro de la Securitate comunista de Ceaucescu. Abandona el país en diciembre de 1.989 después de los acontecimientos de Timisoara y comienza a trabajar para el grupo mafioso ruso Izmáilovo. Su especialidad : el robo de obras de arte. Varios servicios de policía europeos sospechan de él por el robo de importantes cuadros en diferentes museos pero nunca ha sido detenido gracias a sus coartadas en parte proporcionadas por otros miembros mafiosos y, por otra, a los contactos con servicios secretos de varios países. Habla perfectamente ruso, francés y español. Nunca viaja en avión(fobia a los aviones).



Oleg Malevski :Importante industrial ruso en la rama del petróleo y el aluminio. Instalado en Marbella y dueño de varias empresas con sede en Gibraltar. La policía sospecha que pertenece al célebre grupo mafioso ruso de Saint-Petersburgo de la Tambovskaia. Casi un intelectual. Al contrario de las mafias sicilianas, se formó en la Universidad y no en la calle. A pesar de tener su residencia en España, a penas habla español. Mostró un vivo interés en la exposición sobre Sisley que tuvo lugar en el museo Thyssen-Bornemisza de Madrid en el verano de 2.002.

Vuestro equipo:



Alberto Sindt: Ingeniero aeronáutico. 27 años. Está realizando actualmente su primer curso práctico en los servicios secretos españoles (Centro Nacional de Inteligencia). Habla sin dificultad francés, inglés y, por supuesto, español. Está encargado de seguir los desplazamientos de Petru en Francia. Deberá por tanto conocer perfectamente los horarios de los medios de locomoción en Francia. Para seguir al sospechoso nunca podrá utilizar el avión dado que aquel no va a utilizar nunca este medio.



Lucas Rethor: Antiguo comisario adjunto de policía. 42 años. Entró en los servicios secretos españoles (CNI antiguo Cesid) hace diez años. Su especialidad: las obras de arte y los ladrones de obras de arte. Deberá redactar el informe final sobre las hipótesis de robo.



Víctor Salez (llamado Yosie Inbar en Israel): 37 años. Después de licenciarse en Teología en la Universidad Pontificia de Salamanca, decide entrar en la policía. Fue reclutado por los servicios secretos españoles gracias a su perfecto conocimiento de Israel donde trabajó durante cuatro años. Tuvo que volver a España de manera precipitada debido a un turbio asunto amoroso con una agente del Shin Beth israelí. Habla francés, inglés español y hebreo. Su papel en el equipo deberá ser establecido por los miembros del grupo.



María Casanova: 25 años. A pesar de su edad María ha trabajado para los servicios secretos españoles desde hace 6 años. Fue reclutada por Lucas Rethor gracias a sus extraordinarias capacidades en informática y en el dominio de lenguas extranjeras. En 1.996, durante su primer trabajo para el Cesid estaba estudiando COU en el Instituto Leonardo da Vinci de Majadahonda (Madrid). Habla sin ningún problema seis lenguas (español, inglés, francés, alemán, ruso y vasco) y puede hacerse comprender bastante bien en otras lenguas de origen latino (catalán y rumano). Su papel en esta investigación será seguir al sospechoso durante su estancia en las diferentes ciudades cuando no se encuentre en los museos.

Procedimiento y estrategia

Vuestra investigación debería desarrollarse de una manera ordenada. Es por tanto indispensable, al principio, encontrar los lugares a los que el sospechoso debería desplazarse. Hay por tanto que determinar las ciudades francesas fuera de París que poseen cuadros de Alfred Sisley (tenéis pistas en la parte « recursos »). Una vez establecidas cuáles son estas ciudades, deberéis decidir *el recorrido, los medios de transporte (a excepción del avión), el alojamiento, las actividades del sospechoso, etc.* Para esta segunda parte de vuestra investigación la división del trabajo entre los miembros del grupo puede resultar útil. Una negociación entre los miembros del grupo parece también muy importante durante esta fase del trabajo. El número de los miembros debe situarse entre un mínimo de 2 y un máximo de 4 personas.

Recursos

Específicos de esta ciberbúsqueda:

Base de datos sobre las obras de arte en Francia (Joconde)
Muséofile (Repertorio de los museos de Francia)
Cómo ir a un sitio (planos, itinerarios, etc.)
Planos de ciudades (a veces con fotos)
Preparar un viaje a Francia (site des offices du tourisme)
Via Michelin: Itinerarios mapas, el tiempo, hoteles, turismo, etc
SNCF :Compañía francesa de ferrocarril

Búsqueda de imágenes avanzada (en francés)

Google
Altavista

Búsquedas generales en Internet

Google
Voilà
(Casi) todos los motores de búsqueda francófonos

Evaluación

La evaluación de vuestro trabajo tendrá en cuenta diferentes elementos que se indican en el cuadro de evaluación general. Una autoevaluación del trabajo del grupo también está prevista. La presentación del informe será evaluada por el profesor y los otros alumnos. Calificación máxima: **20**

Cuadro General de evaluación

	Flojo 1	Medio 2	Bien 3	Muy bien 4
Participación en el trabajo del grupo (evaluación por los miembros del grupo: ver ficha individual)	No ha participado o su participación ha sido muy escasa	Ha participado durante la elaboración del informe pero de una manera discontinua	Su participación ha sido regular y algunas de sus ideas han sido utilizadas para el producto final del grupo.	Su participación ha sido esencial en el grupo. Las ideas más importantes e interesantes han sido propuestas por él/ella.
Vocabulario y gramática	Muchas faltas de gramática y vocabulario.	Algunas faltas de gramática y de vocabulario.	Pocas faltas de gramática y vocabulario.	Las únicas faltas de gramática y vocabulario pueden ser admitidas en este nivel de aprendizaje.
Fluidez oral	Apenas se comprende su francés o presentación demasiado corta (<1')	Su francés es comprensible pero hay demasiados hispanismos en su discurso. Presentación bastante corta (<2')	Aunque a veces hay hispanismos en su discurso su presentación es muy « française ». La duración del discurso es razonable (>5' y <8')	Claro y comprensible. Muy pocos hispanismos. Un francófono habría comprendido el discurso.
Originalidad de la presentación	No hay casi apoyos (icónicos, textuales etc.). Material muy pobre.	Utiliza apoyos y material para mostrar su trabajo pero son muy clásicos.	Los materiales utilizados son claros y tienen que ver con el informe presentado.	Materiales con una relación perfecta con el informe presentado. Originalidad muy grande.
Informe	Poco verídico: las pistas que se dan no tienen nada que ver con posibles o simplemente no existen.	Algunas informaciones son coherentes pero el informe es bastante artificial.	La mayoría de las informaciones son verídicas y el informe es bastante realista.	Todas las informaciones se tienen un apoyo real. El informe es realista y creíble.

Cuadro de evaluación para alumnos y profesor

Nombre del alumno: _____

Grupo : _____

	Alumnos	Profesor	Media
Vocabulario y gramática (1-4)			
Fluidez oral (1-4)			
Originalidad de la presentación (1-4)			
Informe (1-4)			
Total			

Autoevaluación del trabajo en grupo

Da tu nota a cada miembro de tu grupo y para cada uno de los items que se proponen (1 : Flojo / 2 :Medio / 3: Bien / 4 :Muy bien)

Nombre del alumno : _____

Grupo : _____

1. Escucha las ideas de los otros miembros del grupo : _____
2. Tiene una actitud positiva hacia el proyecto : _____
3. Papel activo en la búsqueda de información: _____
4. Comparte la información que encuentra con los otros miembros del grupo : _____
5. Presenta sus ideas de una manera coherente : _____
6. Ayuda a encontrar pistas para el informe final: _____
7. Ha contribuido a preparar el informe final : _____
8. Ha ayudado a la presentación final: _____
9. Ha participado en la presentación: _____
10. Su participación durante las diferentes sesiones de trabajo del grupo ha sido : _____

Total : _____ /10

Créditos

Para las ideas y estructura:

✓ The Webquest page <http://webquest.sdsu.edu/>

✓ Aula 21 <http://www.aula21.net/>

Para las imágenes:

✓ <http://dgl.microsoft.com/?tLCID=es>

✓ <http://www.impressionism.ru/sisley.html>

✓ <http://www.cancholaweb.com/ecsp/images/agent.gif>

Conclusión

Un buen trabajo implicaría que hayáis aprendido a:

Como dicen los canadienses francófonos, no perderos en la « la toile »

Situarnos en diferentes ciudades francesas.

Descubrir (¿redescubrir?) a un pintor impresionista muy importante: Alfred Sisley

Planificar un itinerario, reservar un hotel en Francia

Aprender nuevas cosas sobre la vida, la gastronomía las actividades culturales de ciudades francesas, etc.

Aprender a trabajar en grupo.

Ayudar a detener a un peligroso delincuente.....

Y... sin duda muchas otras cosas que se pueden anotar a continuación :

Informe de los alumnos

Si quieres ver un ejemplo de un informe hecho por uno de los grupos de alumnos que han participado en esta ciberbúsqueda, pincha sobre el enlace de abajo. Se trata de una presentación en power-point (ten paciencia si tienes una conexión lenta pues se trata de un archivo de 487Kb :

Informe del grupo 5 

Informe sobre la experiencia (profesores)

Si quieres leer el informe de la experiencia sobre esta ciberbúsqueda y sus resultados puedes descargar el documento adjunto. ¡Cuidado! este informe está en español y francés y en formato pdf (tamaño >1mega) Paciencia si tienes una conexión lenta....

Informe sobre la experiencia (formato pdf. 1,1 mb) 

©josé maría campo / correo electrónico



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN,
CULTURA Y DEPORTE