

CUADERNOS DE RABAT

EL TRABAJO POR PROYECTOS
EL ESPAÑOL CON FINES ESPECÍFICOS

35/2019



Catálogo de publicaciones del Ministerio: sede.educacion.gob.es/publiventa
Catálogo general de publicaciones oficiales: publicacionesoficiales.boe.es

CUADERNOS DE RABAT 35/2019

El trabajo por proyectos. El español con fines específicos.

CONSEJERA DE EDUCACIÓN

María Antonia Trujillo Rincón

Coordinación editorial

Cecilia Cañas Gallart

Colaboran

Jorge Benítez Martínez

Laurent Berland

Cecilia Cañas Gallart

Ihssan El Mail

María Ángeles García Collado

Ali Hassan Montero

M^a Elisa Ibáñez Orcajo

M^a Cristina Martínez Velasco

Tamara Méjica Álvarez

Inmaculada Moreno Morales

Rosa María Salvador Ortega

María Consuelo Vázquez Rozas

M^a Cristina Villarme Álvarez

Consejo Editorial

Ana María Alonso Varela

Cecilia Cañas Gallart

Sofía Esther Gaudó Aísa

Eduardo Hernández García

Mar Puente Santos

Imágenes portada y contraportada

Por cortesía de la autora, María Antonia Trujillo Rincón



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL

Secretaría de Estado de Educación y Formación Profesional

Dirección General de Planificación y Gestión Educativa

Subdirección General de Cooperación Internacional y Promoción Exterior Educativa

Edita:

© SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

Subdirección General de Atención al Ciudadano, Documentación y Publicaciones

Edición: octubre 2019

NIPO: 847-19-172-X (electrónico)

Cuadernos de Rabat

nº 35

El trabajo por proyectos

El español con fines específicos

Cuadernos de Rabat es la revista de la Consejería de Educación de España en Marruecos sobre la didáctica de la enseñanza de la lengua española, contextualizadas en el ámbito hispano-marroquí.

En este número, las propuestas aportan la experiencia del trabajo por proyectos, una metodología activa que favorece el aprendizaje del idioma en contextos sociales y colaborativos, además de facilitar el tratamiento interdisciplinar. Asimismo, uno de los artículos ofrece una reflexión y propuesta didáctica aplicable a la enseñanza del español con fines específicos.

El primer trabajo, de autoría colectiva, «Coopera, comparte y conecta: proyecto intercentros para el enriquecimiento de la competencia oral del alumnado», recoge la práctica educativa realizada por dos centros docentes españoles en Marruecos, el «Colegio Español de Rabat» de Rabat y el Instituto Español «Juan Ramón Jiménez» de Casablanca, con la colaboración de dos *lycées* franceses que imparten lengua española. Este trabajo, llevado a cabo por nueve docentes, enfatiza en el aprendizaje de la lengua oral, a la par que promueve el conocimiento de ciudades marroquíes con un enfoque comunicativo, integrador e intercultural.

A continuación, el «Proyecto en clase de lengua 1º ESO «Somos periodistas»» de la profesora María Consuelo Vázquez Rozas, ha sido llevado a la práctica en el Instituto Español «Melchor de Jovellanos» de Alhucemas. En esta ocasión, se promueve la participación activa del alumnado a través del diseño de producciones orales de los medios de comunicación, que se articulan con el entorno social del centro educativo.

La tercera aportación, «La mediación en la clase ELE en Marruecos y sus implicaciones didácticas», elaborada por las profesoras Ihssan El Mail y María Ángeles García Collado, pone su centro de interés en la destreza de la mediación, incluida en el MCERL, que conlleva posibilidades relevantes en la gestión del aula de español, en un contexto tan rico lingüísticamente como el que comparten los estudiantes marroquíes.

Por último, «La simulación global en el español de la hostelería y del turismo», trabajo realizado por la asesora técnica Cecilia Cañas Gallart, se sitúa en el ámbito de las lenguas de especialidad o profesionales. Tras una descripción de las características del lenguaje del turismo, incluye una propuesta didáctica en la que se aplica la simulación global, como metodología práctica para el español con fines específicos.

Esperamos que las aportaciones de este nuevo número de *Cuadernos de Rabat* sean un estímulo para estudiantes, profesorado y especialistas que se interesan por el español en Marruecos.

La Consejera de Educación

Contenido

<i>Coopera, comparte y conecta: proyecto intercentros para el enriquecimiento de la competencia oral del alumnado.</i> JORGE BENÍTEZ MARTÍNEZ, profesor de Lengua Castellana y Literatura en el “Colegio Español de Rabat”; LAURENT BERLAND, profesor de Español Lengua Extranjera en el Lycée “Descartes”; ALI HASSAN MONTERO, profesor de Lengua Castellana y Literatura en el IE “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca; M ^a ELISA IBÁÑEZ ORCAJO, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el “Colegio Español de Rabat”; M ^a CRISTINA MARTÍNEZ VELASCO, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el IE “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca; TAMARA MÉJICA ÁLVAREZ, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el IE “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca; INMACULADA MORENO MORALES, profesora de Español Lengua Extranjera en el Lycée “Lyautey” de Casablanca; ROSA MARÍA SALVADOR ORTEGA, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el “Colegio Español de Rabat”; M ^a CRISTINA VILLARMEA ÁLVAREZ, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el IE “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca.....	3
<i>Proyecto en clase de lengua 1º ESO: “Somos periodistas”.</i> MARÍA CONSUELO VÁZQUEZ ROZAS, profesora del Instituto “Melchor de Jovellanos” de Alhucemas.....	43
<i>La mediación en el aula de ELE en Marruecos y sus implicaciones didácticas.</i> IHSSAN EL MAIL, École Normale Supérieure –Universidad Abdelmalek Essaâdi, y MARÍA ÁNGELES GARCÍA COLLADO, Instituto Cervantes de Tetuán.....	55
<i>La simulación global en el español de la hostelería y del turismo.</i> CECILIA CAÑAS GALLART, asesora técnica docente de la Consejería de Educación en Marruecos.....	71

Coopera, comparte y conecta: proyecto intercentros para el enriquecimiento de la competencia oral del alumnado. JORGE BENÍTEZ MARTÍNEZ, profesor de Lengua Castellana y Literatura en el “Colegio Español de Rabat”; LAURENT BERLAND, profesor de Español Lengua Extranjera en el Lycée “Descartes”; ALI HASSAN MONTERO, profesor de Lengua Castellana y Literatura en el IE “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca; M^a ELISA IBÁÑEZ ORCAJO, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el “Colegio Español de Rabat”; M^a CRISTINA MARTÍNEZ VELASCO, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el IE “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca; TAMARA MÉJICA ÁLVAREZ, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el IE “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca; INMACULADA MORENO MORALES, profesora de Español Lengua Extranjera en el Lycée “Lyautey” de Casablanca; ROSA MARÍA SALVADOR ORTEGA, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el “Colegio Español de Rabat”; M^a CRISTINA VILLARMEA ÁLVAREZ, profesora de Lengua Castellana y Literatura en el IE “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca

No hay nada tan increíble que la oratoria no pueda volverlo aceptable

[Marco Tulio Cicerón]

1. INTRODUCCIÓN

Conseguir que nuestros alumnos se conviertan en hablantes de español competentes y eficaces requiere que los docentes hagamos frente a varios problemas: la falta de hábito en el trabajo con la expresión oral, el temor a perder el control del aula y, finalmente, la dificultad que entraña calificar de forma justa algo tan lábil como es el discurso oral. La oralidad debería prevalecer en nuestras programaciones escolares, no por debajo de los niveles de los textos escritos y las lecturas, si bien los manuales escolares y las tareas más ligadas a la palabra escrita nos han llevado a los docentes a evitar ceder la palabra, como si el recurrir a la oralidad en el trabajo con el alumnado fuera una excepción a evitar.

[Rodríguez y Ridaó, 2012]

Desde la perspectiva que queremos ofrecer con este artículo, consideramos que hay que superar este miedo docente a no poder recuperar la palabra dada, integrando la expresión oral junto a otras habilidades (comprensiones orales, producción y uso de textos en diferentes formatos), y asumir con sinceridad el papel que la legislación le reconoce: la presencia de la oralidad en su dimensión discursiva, pragmática y sociolingüística, es decir, la lengua oral en acción con otros interlocutores en su correspondiente contexto comunicativo (Orden ECD 1361). Creemos que la oralidad debe llegar a ser una forma de trabajo cotidiana y habitual en las aulas, que tendría que adoptar un papel transversal, no sólo en nuestra materia a lo largo de las etapas y niveles de secundaria y bachillerato, sino también a través de los llamados departamentos no lingüísticos, cuyos currículos así lo recogen explícitamente para el territorio MEFP. De esta forma, el desarrollo de la competencia lingüística concebida como lengua en uso para sus aspectos orales se convertiría en un objetivo común de las diferentes materias y profesionales.

Más allá de las reticencias profesoras o de la lejanía de las programaciones de aula respecto a la incorporación de las indicaciones de la propia legislación sobre la oralidad en sus contenidos e indicadores más concretos, el propio Marco de la Acción Educativa Exterior representa una oportunidad para dar centralidad a la enseñanza de la oralidad como buque insignia y medio transmisor de la lengua y cultura españolas. Si la capacitación para la comunicación en español es uno de los once fines generales del sistema general de educación, esto se va a concretar en la comunicación a través de textos y mensajes complejos para la secundaria, y en el dominio de la comunicación oral (y escrita) para el bachillerato. Partiendo de que la lengua vehicular en nuestros centros debe ser el castellano (*Instrucciones* de 24 de

mayo de 2005, artículos 4 y 5), el diseño curricular facilitará la validez de los estudios en el sistema español mediante la movilidad entre lenguas y culturas: el llamado currículo adaptado para el caso de los centros de titularidad situados en Marruecos. Esto nos lleva a considerar, una vez más, que la oralidad es la vía para llegar a un conocimiento pleno y completo de toda una cultura, la española, para conseguir su objetivo último y más general: “la acción educativa en el exterior se integra en el marco más amplio de la promoción y difusión de la cultura y la lengua españolas y de la cooperación internacional” (RD 1027, artículo 6).

Trabajando durante seis cursos de forma compartida, hemos llegado a comprender que las programaciones de nuestros Departamentos de español tienen que aterrizar en los entresijos de la oralidad, particularmente en el dominio de los géneros orales formales, que permitan a nuestros alumnos una verdadera movilidad desde su cultura de origen hacia los campos profesionales y académicos de la nuestra. Así, consideramos la exposición oral a partir de textos descriptivos de sus propias ciudades, para 4º de ESO, y las ligas de debate en torno a textos argumentativos formalizados y protocolizados para 1º y 2º de bachillerato, la tarea por la que vamos a apostar.

En el primer caso, “Enseña tu ciudad” consiste en proponer una serie de itinerarios presentados con la mirada del ciudadano que se mueve por su localidad y que procura presentarla a los ojos de quien viene de fuera desde el punto de vista de sus experiencias personales, corroboradas desde la investigación sobre sus principales hitos culturales, algo que se concreta en la presentación de trípticos descriptivos mediante guías en pequeño grupo. Más adelante, se propone el descubrimiento de rincones y calles a través del juego literario y lingüístico. De esta forma llegamos a los juegos de pistas en el Habbous de Casablanca y los Oudayas de Rabat. Se trata de pruebas planteadas a modo de enigmas que deben ser resueltos de forma cooperativa, y que permiten redescubrir la ciudad por la que pasamos sin detenernos: el origen de los nombres de sus calles, sus oficios, su historia o la presencia en ella de referentes de la lengua y la literatura española.

En el segundo caso, las “Ligas de debate” tendrán un recorrido más largo que abarca los dos cursos de Bachillerato. A partir de una estructura dialogística marcada, se deben buscar argumentos para defender posturas encontradas sobre diferentes temas de actualidad desde el trabajo en equipos cooperativos rotatorios. En ellos, los presidentes-moderadores y los evaluadores gestionan y valoran la calidad y oportunidad de los mecanismos orales utilizados para sobresalir frente a los restantes equipos, reforzados por un trabajo previo en las aulas. De este modo, el proyecto comienza en 1º de Bachillerato con debates entre el Instituto Español “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca y el “Colegio Español de Rabat”, y culmina en 2º de Bachillerato con una liga a cuatro bandas, a la que se suma el alumnado de Español Lengua Extranjera del

Lycée “Lyautey” de Casablanca y del Lycée “Descartes” de Rabat.

En suma, un trabajo intenso de colaboración que a lo largo de seis cursos se ha venido desarrollando entre los cuatro centros citados para el alumnado de 4º de ESO, 1º y 2º de Bachillerato. Desde los cuatro Departamentos de español implicados, intentaremos presentar este Proyecto Intercentros con una mirada que recoja sus mejores aciertos, aprenda de los errores que curso a curso hemos ido detectando y nos ponga en contacto con otras tantas Ligas de debate, Asambleas MUN o foros de intercambios escolares que sabemos resultan tan beneficiosos en el universo escolar, y nos ponen en línea con toda una manera de entender el aprendizaje y uso de la lengua.

2. MARCO TEÓRICO DE REFERENCIA

El proyecto de mejora de la competencia oral del alumnado que presentamos, orientado, en particular, a la enseñanza de los géneros discursivos orales formales (Vilà i Santasusana, 2005) se encuadra dentro del llamado trabajo por proyectos, que tiene su origen en el enfoque por tareas. Este enfoque es la versión más reciente de las propuestas comunicativas, que concreta y permite llevar a la práctica muchos de sus postulados más generales. Se trata de un modelo didáctico centrado en la acción, que favorece la integración de las necesidades heterogéneas del aprendiente mediante actividades basadas en el principio de aprender para el uso mediante el uso (Estaire, 2011). La elección de este marco teórico favorece igualmente un modelo educativo más integrador, que permite enseñar, al hilo de los contenidos, otros componentes como el desarrollo de las estrategias de aprendizaje (Oxford, 1990), la corrección mutua, el componente intercultural o la evaluación entendida como proceso de regulación (Ruiz Flores, 2009).

Partiendo de la concepción de la lengua como acción social desarrollada desde la Pragmática, destacamos, asimismo, la importancia de potenciar una metodología que propicie el aprendizaje de habilidades cooperativas, en la medida en que la lengua desempeña un papel clave en las relaciones sociales que implican, precisamente, colaborar y complementarse con los demás. En este sentido, los abundantes paralelismos entre las destrezas colaborativas que rigen la interacción social, y las funciones lingüísticas que recogen los currículos comunicativos, evidencian que dichas destrezas sociales se expresan mediante funciones lingüísticas, de ahí que se pueda concluir que aprender a colaborar implica aprender español.

Defendemos, por tanto, la conveniencia de incorporar al aula el uso de las estrategias didácticas características del aprendizaje cooperativo (Johnson y Johnson, 1999; Slavin, 1995; Kagan y Kagan, 2009; Cohen, Brody, Sapon-Shevin, 2004, entre otros), esto es, de actividades concebidas para realizar en

equipo que contribuyan a desarrollar en el alumno las habilidades sociales necesarias para participar en situaciones colectivas, como tomar decisiones, gestionar los flujos de comunicación o mantener relaciones positivas (Jacobs, Gan y Ball, 1995). Estas destrezas o habilidades requieren el conocimiento de las funciones lingüísticas básicas, como justificar una opinión, pedir información o disculparse. Por eso, enseñar a trabajar en equipo puede contribuir a mejorar la competencia comunicativa de los alumnos, que no solo podrán incrementar sus posibilidades de interactuar en español, sino que aprenderán las funciones comunicativas necesarias para cooperar o, en otras palabras, vivir en sociedad (Landone, 2004).

Por último, este tipo de metodología promueve el reparto de tareas y la asunción de distintos roles en la realización de las actividades, frente a un modelo de enseñanza homogéneo, que planifica idénticos objetivos, contenidos y actividades para todo el grupo, independientemente de sus diferencias individuales. De este modo, permite atender a los distintos estilos y ritmos de aprendizaje, esto es, posibilita un tipo de enseñanza coherente con el modelo de aprendizaje basado en la “Teoría de las inteligencias múltiples” de Howard Gardner (1995).

3. JUSTIFICACIÓN Y GÉNESIS DEL PROYECTO

3.1. Justificación del proyecto: Perfil del alumnado y decisiones de programación

La asignatura de Lengua Castellana y Literatura que se imparte en la red de centros de titularidad del Estado español adscritos a la Consejería de Educación de la Embajada de España en Marruecos, sigue las directrices curriculares señaladas por el Ministerio de Educación y Formación Profesional para los centros en el ámbito de su competencia. Por tanto, los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje de la asignatura son los que fija la legislación para los distintos niveles¹. En este sentido, tal como se recoge en las Programaciones Didácticas de Departamento, desde la asignatura de Lengua Castellana y Literatura se lleva a cabo un trabajo específico de enseñanza teórica y práctica de los géneros orales formales, en particular de la exposición oral académica y del debate.

Por otra parte, la realidad de las aulas, que acoge a un alumnado fundamentalmente no hispanohablante, así como las *Instrucciones* (2005),

¹ El currículum se rige por cuatro documentos: RD 1105/2014, de 26 de diciembre, que establece el currículum básico de ESO y Bachillerato; Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, que describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la EP, la ESO y el Bachillerato; Orden ECD/1361/2015, de 3 de julio, que establece el currículum de ESO y Bachillerato; y Corrección de errores de dicha Orden, BOE de 21 de julio de 2015.

obliga a hacer una adaptación curricular². En efecto, los usos lingüísticos de la mayor parte del alumnado reproducen la diglosia francés-árabe moderno generalizada en Marruecos³ y, en particular, en el área de Rabat-Casablanca, mientras que el español es, según los casos, la tercera o la cuarta lengua de la mayor parte de los alumnos, y a menudo queda relegado a un uso escolar, lo que condiciona en gran medida el desarrollo de su competencia como hablantes⁴; es decir, la necesaria práctica comunicativa se reduce frecuentemente a los intercambios profesor-alumno.

Ante las dificultades en el manejo del código que se perciben a diario en las aulas y los informes derivados de las evaluaciones externas que se realizan periódicamente en los centros educativos, que revelan una competencia lingüística en español inferior a la media del alumnado escolarizado en centros educativos en España, se establece la necesidad de dedicar una atención preferente a la competencia comunicativa de los alumnos, al hilo de los temarios, además de proponer medidas de intervención didáctica en la línea de las apuntadas en los planes de mejora derivados de las mencionadas Evaluaciones de Diagnóstico; esto es, el fomento de la oralidad, la ampliación léxica y la mejora de la competencia discursiva.

En este contexto, nuestro proyecto supone un complemento a las secuencias didácticas basadas en los géneros discursivos que se trabajan desde la programación de aula, cuyo objetivo es ofrecer un trabajo sistemático que extienda el proceso de enseñanza-aprendizaje a lo largo de dos trimestres del curso escolar.

² En las *Instrucciones para el funcionamiento y organización de los centros docentes en el exterior de titularidad española* (2005), se establecen determinadas adaptaciones curriculares y horarias, orientadas a dar un tratamiento preferente al aprendizaje de la lengua española y a la lengua/s del país, en su caso, el árabe y el francés; adecuar los contenidos a las exigencias del entorno geográfico, histórico y cultural; y ajustar el calendario y la jornada escolar al contexto.

³ En Marruecos conviven el árabe clásico, árabe moderno, árabe dialectal, bereber, francés, español e inglés en situación de diglosia. “El bilingüismo árabe moderno-francés está completamente generalizado en el Magreb y puede comprobarse no solamente en el sistema educativo sino también en diferentes interacciones comunicativas de la vida cotidiana, sobre todo en Marruecos y en Túnez. Este fenómeno favorece evidentemente el uso del francés como lengua dominante y obstaculiza en grado variable el proceso de arabización, según los partidarios del discurso nacionalista; de hecho, el bilingüismo vigente en la sociedad magrebí «pourrait bien en réalité représenter une forme supérieure d’identité plurale» (Grandguillaume 1983, p. 42)”, en *Fasla*, 2006: 181-182.

⁴ En cuanto al nivel de competencia en español del alumnado, a pesar de que en los centros no se realizan pruebas para clasificar a los estudiantes en función de las escalas que fija el MERC, a raíz del convenio establecido con el Instituto Cervantes, los alumnos de 4º ESO, 1º y 2º Bachillerato se presentan a los exámenes del DELE de nivel B2, C1 y C2 según su nivel de competencia lingüística, lo que puede suponer una orientación a la hora de planificar objetivos y contenidos lingüísticos.



Reparto de temas argumentativos, Liga de Debates en Rabat.

3.2. Origen e implementación del Proyecto

El origen del proyecto actual se remonta a una colaboración iniciada durante el curso 2013-2014 entre el Departamento de Lengua Castellana y Literatura del Instituto Español “Juan Ramón Jiménez” y el Departamento de Español del *Lycée* “Lyautey”, orientada a mejorar la capacidad argumentativa oral del alumnado de 2º de Bachillerato/Terminal.

Uno de los objetivos específicos del Bachillerato, tanto en el sistema educativo español como en el sistema educativo francés, es la adquisición de recursos y estrategias argumentativas, orales y escritas. La finalidad común de preparar a nuestros alumnos para sus respectivos exámenes de acceso a la universidad, que en ambos casos incluyen la elaboración de discursos argumentativos, nos llevó a organizar actividades para reforzar el trabajo diario de aula con dinámicas lúdicas que favoreciesen el incremento de su competencia dialéctica.

Así, tras un primer encuentro al final del curso escolar 2013-2014, en que sesenta alumnos del *Lycée* “Lyautey” visitaron las instalaciones del Instituto Español “Juan Ramón Jiménez”, y participaron en diversas actividades con sus homólogos del Instituto Español, orientadas al conocimiento mutuo y a la motivación hacia la actividad, durante el siguiente curso 2014-2015 se puso en marcha la Liga de Debate Intercentros que se sigue desarrollando en la actualidad.

La actividad surge, desde el primer momento, con vocación de fomentar la importancia de la cooperación y el trabajo en equipo como base para alcanzar

los objetivos fijados. De ahí que no se plantease como una competición entre centros, sino entre equipos formados por alumnos de ambas instituciones educativas, de modo que compartiesen saberes y estrategias, para argumentar a favor o en contra de una serie de temas de actualidad previamente fijados, en tiempos marcados. La misma idea de colaboración está en la base de la organización logística: Los encuentros se celebran alternativamente en uno y otro centro.

Otro de los aspectos esenciales de la actividad es que se trata de una dinámica destinada a la totalidad del alumnado de 2º de Bachillerato/Terminal, puesto que el aprendizaje de estrategias argumentativas en español es un objetivo común. Por eso, durante las sesiones de debate se fomenta la participación de todos, respetando al mismo tiempo el perfil de aprendiente de cada alumno, de manera que mientras unos participan activamente en los debates, otros actúan como observadores y evaluadores de las distintas intervenciones, a partir de una lista de control fijada con anterioridad. La co-evaluación de la actividad tiene, asimismo, la finalidad de implicar a los alumnos en su propio proceso de aprendizaje, y contribuir a que desarrollen por sí mismos estrategias de autocorrección que les ayuden a reconocer sus carencias y dificultades, tanto como los contenidos adquiridos o sus preferencias de aprendizaje.

El buen funcionamiento de la Liga de debate entre el Instituto Español “Juan Ramón Jiménez” y el *Lycée* “Lyautey”, como elemento motivador para el alumnado y como pauta de trabajo útil para alcanzar los respectivos objetivos de programación, está en la base de la posterior colaboración que se inicia en el curso 2017-2018 entre el “Colegio Español de Rabat” y el Instituto Español “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca.

Desde los Departamentos de Lengua Castellana y Literatura de ambas instituciones se constata que, a pesar de la proximidad geográfica entre Rabat y Casablanca, que debería favorecer la participación en proyectos comunes, nuestros alumnos solo se encuentran en contextos de competición. Los Encuentros Deportivos, las Olimpiadas Matemáticas o el Certamen de Teatro son, sin duda, un estímulo para la autosuperación, pero también consolidan la ya tradicional rivalidad entre las dos ciudades. De ahí que, desde la misma concepción del proyecto, a la mencionada necesidad de mejorar la competencia oral del alumnado, se suma la voluntad de crear espacios de encuentro y colaboración, como objetivo primordial del Proyecto Intercentros, convirtiéndose en su filosofía de trabajo.

Con esta premisa, se pusieron en marcha dos actividades: “Enseña tu ciudad” en 4º de ESO, que aúna el aprendizaje de estrategias comunicativas asociadas al discurso explicativo oral, y la necesidad de conocimiento mutuo como clave para el entendimiento y la superación de prejuicios e ideas preconcebidas. A su vez, la Liga de Debate de 1º de Bachillerato, favorece la adquisición de

técnicas de discusión oral y el conocimiento de las problemáticas del mundo contemporáneo, al tiempo que refuerza los vínculos entre el alumnado de ambos centros, en la medida en que deben compartir conocimientos para alcanzar un objetivo común.

Por fin, durante el presente curso escolar 2018-2019, el proyecto se ha visto enriquecido con la incorporación de un nuevo centro a la liga de debates y su ampliación a un nuevo nivel, 2º de Bachillerato/Terminal. Así, el *Lycée “Descartes”* de Rabat se suma a los intercambios desde su Departamento de Español, con lo que el debate a dos bandas que se venía haciendo en los años anteriores (“Colegio Español de Rabat”/ Instituto Español de Casablanca, en 1º Bachillerato, y *Lycée “Lyautey”*/Instituto Español de Casablanca, en 2º de Bachillerato), se convierte ahora en una actividad en la que participan cuatro centros, y que culmina con un debate final a cuatro bandas en la Cámara Española de Comercio de Casablanca, creando dos ligas paralelas que se acaban encontrando en su fase final.



Grupo completo en la Gran Mezquita de Casablanca.

4. PROYECTO DE INTERCAMBIOS Y COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL

4.1. LA EXPOSICIÓN ORAL ACADÉMICA: ENSEÑA TU CIUDAD



La ciudad contada por ellos mismos

TÍTULO
ENSEÑA TU CIUDAD
CONTEXTO/ DESTINATARIOS
Alumnos de 15/16 años que estudian 4º de la ESO en el Instituto Español “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca y en el “Colegio Español de Rabat”.
NIVEL
B1-B2 del MCER
OBJETIVOS
OBJETIVOS CURRICULARES DE ETAPA (RD, 1105/2014) <ol style="list-style-type: none">I. Practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad y ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.II. Desarrollar y consolidar hábitos de trabajo en equipo como medio de desarrollo personal.III. Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información.IV. Desarrollar la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender.V. Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la

- lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura
- VI. Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.

OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD⁵

Alumno como agente social

- Desenvolverse de forma adecuada al interactuar con compañeros y profesores en el contexto del aula.
- Realizar funciones propias del papel que haya asumido como miembro de la comunidad académica: manejar documentación, redactar textos expositivos, etc.
- Transferir la información que transmite un texto.

Alumno como hablante intercultural

- Aprovechar la diversidad cultural como fuente de enriquecimiento.

Alumno como aprendiz autónomo

- Planificar el propio proceso de aprendizaje, controlando los factores que lo condicionan.
- Contribuir a la creación y mantenimiento de relaciones de cooperación, cordialidad y confianza entre los miembros del grupo.

CONTENIDOS / CRITERIOS / ESTÁNDARES⁶

Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

CONTENIDOS

Conocimiento y uso progresivamente autónomo de las estrategias necesarias para la producción de textos orales: claridad expositiva, adecuación, coherencia y cohesión del contenido y aspectos prosódicos (entonación, pausas, tono, timbre, volumen), mirada, posicionamiento, lenguaje corporal.

CRITERIOS

Reconocer, interpretar y evaluar progresivamente la claridad expositiva, la adecuación, coherencia y cohesión del contenido de las producciones orales propias y ajenas, así como los aspectos prosódicos y los elementos no verbales (gestos, movimientos, mirada...).

ESTÁNDARES

Conoce el proceso de producción de discursos orales, valorando la claridad

⁵ Los objetivos de la actividad son una adaptación de los objetivos generales del PCIC (2007) para los niveles B1-B2.

(https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/01_objetivos_introduccion.htm)

⁶ Adaptación de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, que describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la EP, la ESO y el Bachillerato.

expositiva, la adecuación, la coherencia del discurso, así como la cohesión de los contenidos.

Reconoce la importancia de los aspectos prosódicos (entonación, pausas, tono, timbre, volumen...), mirada, posicionamiento, lenguaje corporal, etc., gestión de tiempos y empleo de ayudas audiovisuales en cualquier tipo de discurso.

Bloque 2. Comunicación escrita: leer y escribir

CONTENIDOS

Conocimiento y uso de las técnicas y estrategias para la producción de textos escritos: planificación, obtención de datos, organización de la información, redacción y revisión del texto.

CRITERIOS

Aplicar progresivamente las estrategias necesarias para producir textos adecuados, coherentes y cohesionados, integrando la reflexión ortográfica y gramatical en la práctica y uso de la escritura.

ESTÁNDARES

Redacta borradores.

Revisa el texto en varias fases para aclarar problemas con el contenido (ideas, estructura...) o la forma (puntuación, ortografía, gramática y presentación).

COMPETENCIAS CLAVE

- Comunicación lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas
- Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor
- Conciencia y expresiones culturales

DINÁMICA DE TRABAJO

Individual / grupos de cuatro o cinco personas / grupos de ocho o nueve personas.

DESARROLLO DEL PROYECTO: TEMPORALIZACIÓN

1er TRIMESTRE

Reunión de planificación: Temporalización, contenidos, logística y financiación.

- “Colegio Español de Rabat”
- Instituto Español “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca.

2º TRIMESTRE

1. Preparación en el aula: Tareas facilitadoras (repaso de las modalidades discursivas: la exposición, introducción a las técnicas del trabajo cooperativo...).

2. Primer encuentro: Tendrá lugar en Rabat o en Casablanca dependiendo de los acuerdos alcanzados durante la reunión de planificación. Lo idóneo es que este primer encuentro se realice aleatoriamente cada año en una ciudad diferente.

3. Segundo encuentro: Se celebrará en la ciudad que actuó de invitada durante el primer encuentro.

Entre un encuentro y el siguiente, se recomienda no dejar pasar un intervalo de tiempo superior a diez días.

4. Autoevaluación y propuestas de mejora: Actividad de aula.

MATERIALES NECESARIOS

- Ordenadores e impresora.
- Folios tamaño A4 plastificados para las divisas.

4.1.1. Secuencia didáctica

4.1.1.1. Preparación de la actividad: Tareas facilitadoras

SECUENCIA DIDÁCTICA	
PREPARACIÓN DE LA ACTIVIDAD	
TAREAS FACILITADORAS	
TAREA 1 PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD 	<ul style="list-style-type: none">● <i>Revisión de las modalidades discursivas: el texto expositivo.</i>● <i>Constitución de equipos y reparto de las divisiones identificativas.</i>● <i>Presentación del guión de trabajo.</i>
TAREA 2 ESTRATEGIAS COOPERATIVAS 	<ul style="list-style-type: none">● <i>Reglas de trabajo cooperativo y reparto de roles.</i>● <i>Uso de herramientas digitales para elaborar documentos cooperativos.</i>● <i>Corrección cooperativa: responsable de la ortografía, responsable de la corrección de los calcos del francés...</i>
TAREA 3 ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS ORALES DE SIMULACIÓN 	<ul style="list-style-type: none">● <i>La adecuación, la coherencia y la cohesión en el texto expositivo.</i>● <i>Técnicas para mantener la atención del destinatario: tono de voz, fórmulas de repetición y aclaración...</i>● <i>Utilización de códigos no verbales: los gestos, la distancia...</i>

Las tareas que se presentan a continuación responden a la planificación didáctica acordada como punto de partida por el profesorado participante. La actividad programada para el nivel de 4º ESO, ha tenido como referentes el currículo de la asignatura de *Lengua Castellana y Literatura*, así como el perfil de alumnado de ambos centros, bastante homogéneo académica y socioculturalmente.

Durante las reuniones de planificación que han precedido a la realización de la actividad, se han acordado aspectos tan importantes como la temporalización y la dinámica de los encuentros, así como la rúbrica de evaluación.

La utilidad de la rúbrica no reside exclusivamente en que es una pauta de evaluación muy completa, sino en que establece de forma precisa los elementos que componen la actividad de aprendizaje, por lo que se convierte en una herramienta imprescindible para que los alumnos comprendan en qué consiste el trabajo y cómo tienen que realizarlo. Por todo ello, la rúbrica debe ser explicada en clase durante la presentación de la actividad y debe permanecer colgada en el aula para que los alumnos puedan planificar y autoevaluar su trabajo en todo momento.

Textos explicativos-descriptivos. Tareas facilitadoras.



Inicio de la yincana en los Oudayas, Rabat.

ELABORA UN FOLLETO TURÍSTICO

**CONOCE TU CIUDAD
Y HAZLA CONOCER**

SIGUE LA PISTA en ...

PLAN DE TRABAJO

Guía para la selección y organización de la información y pautas de trabajo colaborativo.

OBJETIVO:
Elaborar un folleto turístico (tipo tríptico) para ofrecérselo al alumnado del centro español correspondiente cuando les presentéis los lugares más emblemáticos de vuestra ciudad.

CONTENIDO:

- Breve introducción de la ciudad.
- Recintos y monumentos de la visita.
- La CASA de los OUDAYAS/EL HABUS (introducción general para preparar la actividad de la yincana).

PAUTAS para la elaboración del contenido del folleto.

- Utilizad la modalidad de texto expositivo.
- Usad un registro estándar (ni culto ni coloquial) con un estilo claro y sencillo. Tened presente quién es el destinatario (receptor) de vuestro folleto y cuál es vuestro propósito.
- Hay que centrarse en lo importante, no demasiados datos.
- La información tiene que estar organizada coherentemente en cada apartado temático, siguiendo el esquema:

- Localización.** ¿Dónde estamos?
- Descripción.** ¿Qué vemos?
- Referencias históricas.** ¿Por qué podemos verlo tal como es?
- Relevancia.** ¿Qué hace que un lugar/monumento sea especial?

- Insertad imágenes ilustrativas y pertinentes (mapas, itinerarios, fotos...)
- En la portada junto a otros datos (nombre del grupo, miembros, imagen de entrada...) hay que poner, además del título, un lema o frase inspiradora.

PAUTAS para organizar el trabajo colaborativo.

- Cread un espacio colaborativo en Google Drive.
- Compartid el documento con el/a profesor/a para los comentarios de autocorrección.
- Haced la maquetación del contenido textual e icónico a través de un programa tipo Publisher o Google Docs.

Plan de trabajo para conectar tu ciudad, Rabat.

4.1.1.2. Tarea final: Entrega y explicación de un folleto informativo y juego de pistas

a. Exposiciones orales sobre los lugares emblemáticos de las dos ciudades en que se asientan nuestros centros, acompañadas de trípticos con información histórica y monumental, como material de apoyo a las exposiciones.

b. Realización de un juego de pistas en equipos compuestos por alumnos de ambos centros para descubrir el espacio. (Véanse anexos)



En el Habbous de Casablanca.

4.1.1.2.1. Fases de realización de la tarea final

1. Recepción del alumnado [30 minutos]

- Formación de equipos mixtos, constituidos por alumnos y alumnas, en proporción paritaria, de ambos centros, a partir del intercambio de divisas.
- Desayuno compartido para favorecer el conocimiento mutuo y la interacción del alumnado de ambos centros.

2. Desplazamiento en autocar a los espacios de intervención

En RABAT:

- Recinto monumental de Tour Hassan y Mausoleo: Entrega del folleto y exposición oral por equipos. [30 minutos]
- La Casba de los Oudayas: Realización de un juego de pistas por equipos. [60 minutos]



Tarjetas para yincana, Habbous.



Siguiendo las pistas, juego de yincana, Casablanca.

En CASABLANCA:

- Explanada de la Gran Mezquita: Entrega del folleto y exposición oral por equipos. [30 minutos]
- Habbous o *Nouvelle Medina*: Realización de un juego de pistas por equipos. [60 minutos]

TEXTOS EXPOSITIVOS

CONOCE TU CIUDAD

TRABAJO COOPERATIVO
PARA TRABAJAR LA
ORALIDAD Y LA ESCRITURA
EN LOS TEXTOS EXPOSITIVOS

- 1** Utilización de apoyo infográfico: mapas, estadísticas...
- 2** Utilización de tipografías e imágenes llamativas y adecuadas a la situación comunicativa
- 3** Breve exposición de la historia de la ciudad
- 4** Exposición individualizada de los elementos más sobresalientes de la arquitectura y monumentos de la ciudad

Guion para la creación de folletos.

4.2. EL TEXTO ARGUMENTATIVO ORAL PLANIFICADO: LIGA DE DEBATES INTERCENTROS



Debates por mesas en la final de la Liga de debate.

TÍTULO
LIGA DE DEBATE
CONTEXTO/ DESTINATARIOS
Alumnos de 16/18 años que estudian Bachillerato en instituciones educativas dependientes del MEFP del Gobierno de España y de la AEFÉ (<i>Agence pour l'enseignement français à l'étranger</i>) en el área Rabat-Casablanca (Marruecos). Estudian español como asignatura integrada en el currículum.
NIVEL
C1-C2 del MCER
OBJETIVOS
OBJETIVOS CURRICULARES DE ETAPA (RD, 1105/2014) I. Ejercer la ciudadanía democrática y adquirir una conciencia cívica responsable, inspirada por los valores de la Constitución española así como por los derechos humanos, que fomente la corresponsabilidad en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

- II. Consolidar una madurez personal y social que les permita actuar de forma responsable y autónoma y desarrollar su espíritu crítico.
- III. Dominar, tanto en su expresión oral como escrita, la lengua castellana.
- IV. Conocer y valorar críticamente las realidades del mundo contemporáneo, sus antecedentes históricos y los principales factores de su evolución. Participar de forma solidaria en el desarrollo y mejora de su entorno social.
- V. Afianzar el espíritu emprendedor con actitudes de creatividad, flexibilidad, iniciativa, trabajo en equipo, confianza en uno mismo y sentido crítico.

OBJETIVOS DE LA ACTIVIDAD⁷

Alumno como agente social

- Desenvolverse de forma adecuada al interactuar con compañeros y profesores en el contexto del aula.
- Intercambiar puntos de vista, opiniones, valoraciones y experiencias personales en torno a los temas de debate propuestos.
- Participar en un debate mostrando habilidades de cooperación.
- Capacidad de procesar información procedente de fuentes diversas en que se adopten puntos de vista concretos sobre los temas de debate propuestos.

Alumno como hablante intercultural

- Reconocer actitudes y problemas comunes a diferentes culturas en los distintos ámbitos y actividades de la vida cotidiana.

Alumno como aprendiente autónomo

- Establecer un control consciente sobre los factores que condicionan el proceso de aprendizaje.
- Ensayar de forma pautada el uso de procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación) durante la realización de las tareas.
- Familiarizarse con el uso de procedimientos y herramientas de autoevaluación.
- Contribuir a la creación y mantenimiento de relaciones de colaboración, cordialidad y confianza.
- Ensayar el uso estratégico de procedimientos para trabajar eficazmente en grupos de trabajo.

⁷ Los objetivos de la actividad son una adaptación de los objetivos generales del PCIC (2007) para los niveles C1-C2.

(https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/01_objetivos_introduccion.htm)

CONTENIDOS /CRITERIOS DE EVALUACIÓN/ ESTÁNDARES⁸

1º BACHILLERATO. Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

CONTENIDOS

La comunicación oral no espontánea en el ámbito académico.

Textos argumentativos orales.

Los géneros textuales orales propios del ámbito académico.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Exponer oralmente un tema especializado con rigor y claridad, documentándose en fuentes diversas, organizando la información mediante esquemas, siguiendo un orden preestablecido y utilizando las técnicas de exposición oral.
2. Sintetizar por escrito el contenido de textos orales de carácter expositivo y argumentativo sobre temas especializados, conferencias, clases, charlas, videoconferencias..., discriminando la información relevante y accesoria y utilizando la escucha activa como un medio de adquisición de conocimientos.

ESTÁNDARES

- 1.1. Se expresa oralmente con fluidez, con la entonación, el tono, timbre y velocidad adecuados a las condiciones de la situación comunicativa.
- 1.2. Ajusta su expresión verbal a las condiciones de la situación comunicativa empleando un léxico preciso y especializado y evitando el uso de coloquialismos, muletillas y palabras comodín.
- 1.3. Evalúa sus propias presentaciones orales y las de sus compañeros, detectando las dificultades estructurales y expresivas y diseñando estrategias para mejorar sus prácticas orales y progresar en el aprendizaje autónomo.
- 2.1. Escucha de manera activa, toma notas, y plantea preguntas con la intención de aclarar ideas que no ha comprendido en una exposición oral.
- 2.2. Analiza los recursos verbales y no verbales utilizados por el emisor de un texto periodístico oral o audiovisual valorando de forma crítica su forma y su contenido.

⁸ Adaptación de la Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, que describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la EP, la ESO y el Bachillerato.

2º BACHILLERATO. Bloque 1. Comunicación oral: escuchar y hablar

CONTENIDOS

La comunicación oral no espontánea en el ámbito académico, periodístico, profesional y empresarial. Su caracterización.

Presentación oral: planificación, documentación, evaluación y mejora.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

1. Escuchar de forma activa y analizar textos orales argumentativos.
2. Realizar una presentación académica oral sobre un tema controvertido, contraponiendo puntos de vista enfrentados, defendiendo una opinión personal con argumentos convincentes y utilizando las Tecnologías de la Información y la Comunicación para su realización, evaluación y mejora.

ESTÁNDARES

- 1.1. Reconoce las distintas formas de organización del contenido en una argumentación oral.
- 1.2. Analiza los recursos verbales y no verbales presentes en textos orales argumentativos.
- 4.1. Planifica, realiza y evalúa presentaciones académicas orales sobre un tema polémico de carácter académico o de la actualidad defendiendo una opinión propia mediante argumentos convincentes.
- 4.3. Clasifica y estructura la información obtenida elaborando un guion de la presentación.
- 4.4. Se expresa oralmente con claridad, precisión y corrección.
- 4.5. Evalúa sus presentaciones orales y las de sus compañeros, detectando las dificultades estructurales y expresivas y diseñando estrategias para mejorar sus prácticas orales y progresar en el aprendizaje autónomo.

COMPETENCIAS BÁSICAS

- Comunicación lingüística
- Competencia digital
- Aprender a aprender
- Competencias sociales y cívicas
- Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor

DINÁMICA DE TRABAJO	
Individual / parejas / grupos de seis-ocho alumnos / gran grupo	
DESARROLLO DEL PROYECTO: TEMPORALIZACIÓN	
1º BACHILLERATO	2º BACHILLERATO
<p>1º TRIMESTRE</p> <p>1. Reunión de planificación: Temporalización, contenidos, logística y financiación. “Colegio Español de Rabat” Instituto Español “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca.</p> <p>2. Preparación en el aula: Tareas facilitadoras.</p> <p>3. Primer encuentro: Debate a dos bandas.</p> <p>Semifinal en el Instituto Español de Casablanca: Cinco debates a desarrollar por diez equipos mixtos Rabat-Casablanca. El equipo ganador debatirá con el vencedor del segundo encuentro.</p> <p>2º TRIMESTRE</p> <p>1. Preparación en el aula: Tareas facilitadoras (Nuevos temas).</p> <p>2. Segundo encuentro: Debate a dos bandas. Final en el “Colegio Español de Rabat”: Cinco debates a desarrollar por diez</p>	<p>1º TRIMESTRE</p> <p>1. Reunión general de planificación: <i>Lycée “Descartes”</i> (Rabat) <i>Lycée “Lyautey”</i> (Casablanca) “Colegio Español de Rabat” Instituto Español “Juan Ramón Jiménez” de Casablanca.</p> <p>2. Reuniones en Rabat y Casablanca: Preparación y concreción de las semifinales (número de alumnos, agrupamientos, etc.)</p> <p>3. Preparación en el aula: Tareas facilitadoras.</p> <p>4. Semifinales en Rabat y Casablanca: Debate a dos bandas. En cada ciudad se realiza una semifinal, en que diez equipos mixtos formados por alumnos de ambos centros educativos se enfrentan a lo largo de cinco debates. Los evaluadores decidirán los cinco equipos que pasarán a la final.</p> <p>2º TRIMESTRE</p> <p>1. Preparación en el aula: Tareas facilitadoras (Nuevos temas).</p> <p>2. Final en la Cámara Española de Comercio de Casablanca: Debate a cuatro bandas. Los cinco equipos finalistas de Rabat se</p>

<p>equipos, seguidos de un sexto y último debate, en que se enfrentarán los equipos finalistas de los dos encuentros.</p> <p>3. Autoevaluación y propuestas de mejora: Actividad de aula.</p>	<p>enfrentan a los cinco finalistas de Casablanca a lo largo de cinco debates. Los dos equipos ganadores de este último encuentro participarán en un último debate, en que se decidirá el vencedor de la liga.</p> <p>3. Autoevaluación y propuestas de mejora: Actividad de aula.</p>
--	---

MATERIALES NECESARIOS

- ✓ Cinco mesas grandes o agrupación de pupitres.
- ✓ Carteles con los temas de debate y las posturas a favor y en contra correspondientes.
- ✓ Rúbrica de evaluación de equipos.
- ✓ Rúbrica de evaluación de presidentes.
- ✓ Hojas o cartulinas de colores para identificar a los equipos.
- ✓ Folios, bolígrafos.
- ✓ Uno o dos teléfonos móviles con conexión a internet en cada equipo.
- ✓ Ordenador.
- ✓ Proyector y pantalla.
- ✓ Cronómetro (proyectado en la pantalla).



Cierre final de grupo en Casablanca.

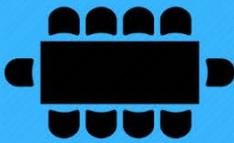
4.2.1. Secuencia didáctica

4.2.1.1. Preparación de la actividad: Tareas facilitadoras

SECUENCIA DIDÁCTICA

PREPARACIÓN DE LA ACTIVIDAD

TAREAS FACILITADORAS

<h2>TAREA 1</h2> <p>PRESENTACIÓN DE LA ACTIVIDAD.</p> 	<ul style="list-style-type: none">● Familiarización con la dinámica de debate● Establecimiento de equipos● Planteamiento de temas a debatir
<h2>TAREA 2</h2> <p>ESTRATEGIAS COOPERATIVAS</p> 	<ul style="list-style-type: none">● ¿Cómo ser un buen grupo?● Asignación de roles● Introducir la autoevaluación
<h2>TAREA 3</h2> <p>LA ARGUMENTACIÓN</p> 	<p>TÉCNICAS:</p> <ul style="list-style-type: none">-Convencer (tipos de argumentos)-Cooperar (cortesía lingüística) <p>PROGRESIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none">-Exposición-Refutaciones-Conclusión

Las tareas que se presentan a continuación constituyen la secuencia didáctica acordada como punto de partida por el profesorado participante. Dado que se trata de una actividad programada para dos niveles educativos (1º y 2º de Bachillerato /Terminal) y cuatro centros, con características y perfiles de alumnado propios, la temporalización de la fase previa a los debates, así como la concreción de las estrategias pedagógicas que, a modo de andamiaje, contribuyen a dotar al alumnado de los conocimientos necesarios para participar en los debates, se adaptará a los distintos niveles, centros y grupos, en función de variables como la orientación de la asignatura (*Lengua Castellana y Literatura* en los centros dependientes del MEFP, y *Español Lengua Extranjera*, en los centros integrados en la AEFE); la competencia lingüística en español del alumnado; el conocimiento previo de las estrategias argumentativas o el hábito adquirido en el trabajo en estructuras cooperativas.

Textos argumentativos orales. Tareas facilitadoras.

Con todo, durante las reuniones de planificación que preceden a la implementación de la actividad en el aula, se establecen una serie de acuerdos y documentos comunes, con el objetivo de dotar a un alumnado diverso por centro de procedencia y nivel de conocimiento de la lengua, de herramientas y estrategias similares para enfrentarse a la tarea final. En particular, se determina la temporalización y la dinámica de los encuentros, se concretan los temas para las distintas fases del debate, y se fijan las rúbricas de evaluación de grupos y presidentes, que posibilitan la gestión de la actividad por parte del alumnado (Ver rúbricas en Anexo).

Asimismo, se propone como tarea de aula, previa a los encuentros intercentros, la organización de una serie de debates en que los alumnos deben aplicar las estrategias cooperativas y pautas argumentativas aprendidas en sesiones anteriores, a la preparación de los temas objeto de debate.



Temas de debates utilizados.

4.2.1.1.1. Los debates en clase de español: Sesión-tipo (50 minutos)

Preparación: 20 minutos

- Parejas: Los alumnos completan la ficha de preparación con ayuda de diccionarios y cuadernos (Ver Anexo). Posteriormente, cada pareja sortea los roles de participante y observador.
- Gran grupo: Se anota una lista posible de palabras «clave» en la pizarra: interjecciones, conectores, léxico específico, etc.
- División en dos del gran grupo: Participantes que debaten, conversan con un presidente, y observadores que evalúan el trabajo de sus compañeros a partir de una rúbrica (Ver Anexo). Los roles se invierten de un debate a otro.

Debate: 10-15 minutos

- Reglas: Respetar las opiniones contrarias; evitar monopolizar el turno de palabra; ayudar al interlocutor; responder a un argumento antes de proponer otro nuevo; posibilidad de ayudarse en su grupo, ¿Cómo se dice «...» en español?, etc. (Ver rúbrica en Anexo)
- El español es la única lengua autorizada.
- Roles:

Presidente/a: Introduce y concluye el debate; organiza turnos de palabra; anima a alumnos poco participativos; hace respetar las reglas. Puede proponer nuevas pistas de reflexión para reanudar la conversación... Puede también ayudar a los participantes.

Participantes: Se dividen en defensores y detractores. Debaten respetando la progresión argumentativa (presentación-argumentación-contraargumentación-conclusión).

Observadores/as: Cada uno evalúa a un compañero participante a partir de la ficha de observación (Ver Anexo). Hacen balance del debate y propuestas de mejora.

Secretarios/as: Guían la explotación posterior del debate. Apuntar los principales argumentos desarrollados, el vocabulario útil... En general, su función es completar los conocimientos, los documentos, el vocabulario asociado a cada tema.



Estructura de mesas rotatorias.

Autoevaluación (15 minutos)

- ¿Qué podemos corregir? ¿Cómo podemos mejorar (contenido, expresión, kinesia, proxémica, etc.)?
- ¿Cuáles son los principales argumentos que tenemos que recordar? (Ver fichas de autoevaluación en Anexos)

4.2.1.2. Tarea final: El debate

Las tareas de aula conducen a los debates entre los centros educativos participantes. En atención al carácter de apertura y colaboración entre instituciones que caracteriza al proyecto, los encuentros se celebran en alternancia entre las instituciones implicadas de Rabat y Casablanca, si bien la dinámica de debate se mantiene idéntica en los distintos niveles y fases.

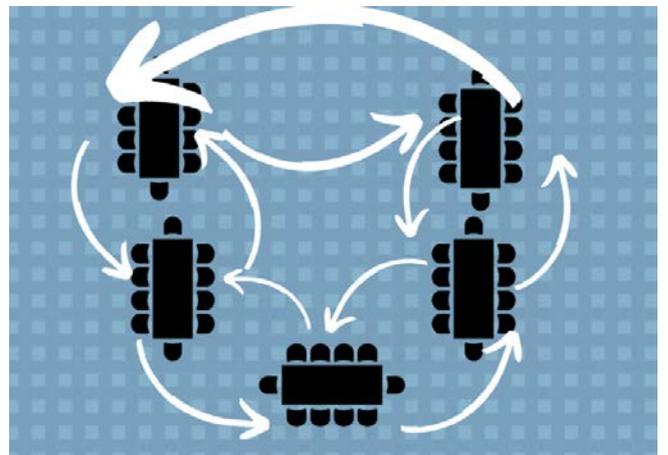


Grupo completo en la Tour Hassan, Rabat.

a. Fase de planificación: Aspectos organizativos

➤ Organización del espacio:

Se colocan cinco mesas de debate en forma de semicircunferencia. En cada mesa deben disponerse asientos a ambos lados para los equipos contrincantes, así como dos puestos en cada cabecera, para los presidentes y los evaluadores, respectivamente. A cada mesa se le atribuye un tema, indicado en un cartel que permanecerá visible durante toda la sesión. Se instala una pantalla con un cronómetro en la parte abierta de la semicircunferencia.



Rotación por las mesas.

➤ Participación del alumnado

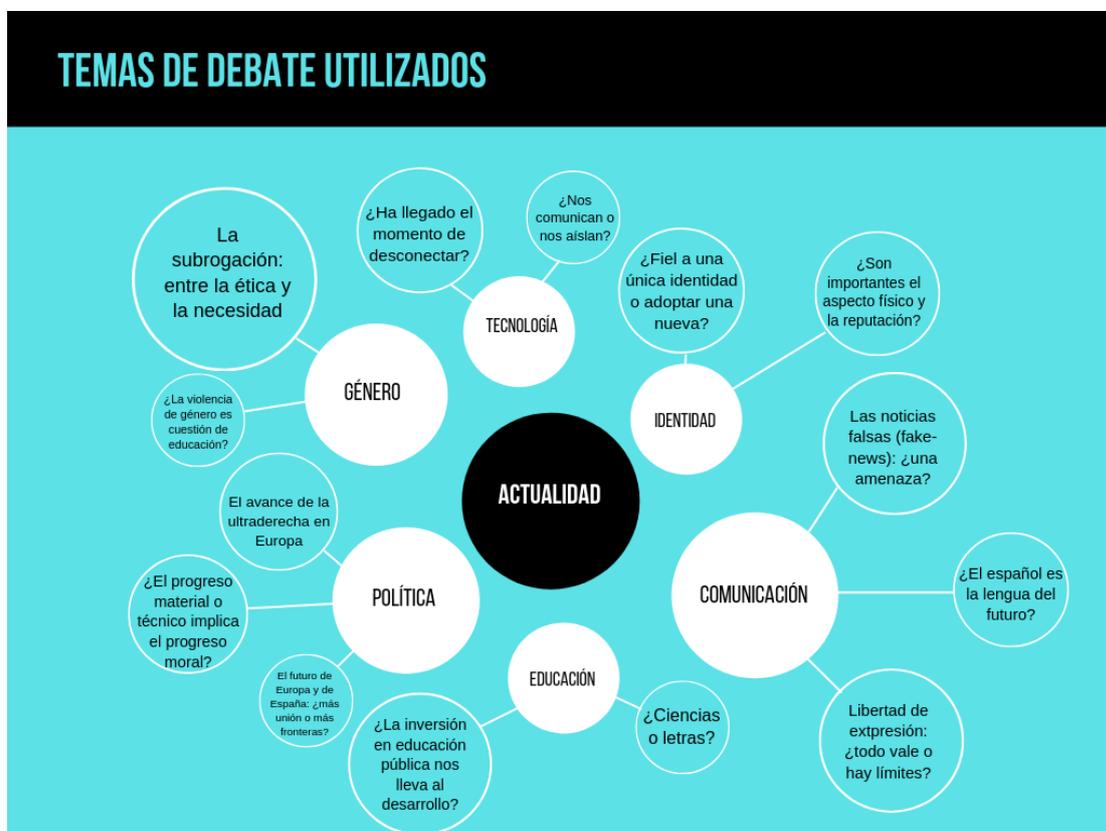
Equipos: Los alumnos se agrupan en diez equipos de ocho alumnos, integrados por componentes de los dos centros participantes en cada fase. Durante la final de 2º de Bachillerato, se enfrentarán los equipos finalistas de Rabat y Casablanca, integrados por alumnos pertenecientes a las dos



instituciones que participan en cada ciudad. Todos los equipos deberán rotar por las cinco mesas, debatiendo, a veces a favor, y a veces en contra.

Presidentes/as: En cada mesa, dos alumnos, representantes de los Centros que intervienen en la fase correspondiente, se encargan de presentar y moderar el debate. Permanecen en la misma mesa durante toda la sesión, al igual que los evaluadores.

Evaluadores/as: Dos alumnos, pertenecientes a ambos Centros, valoran la intervención de los diferentes equipos. Dispondrán de una rúbrica para facilitar su tarea (Ver Anexos).



Ejes temáticos para la elección de los debates.

b. Fase de realización: Dinámica del debate

La actividad comienza con la recepción y la instalación de los alumnos. En cada mesa se sientan dos equipos, uno frente a otro. En los extremos se sitúan los presidentes y los evaluadores. Para agilizar la formación de equipos, previamente se ha asignado a cada uno un color. A su llegada a la sala, los alumnos de ambos centros deben buscar dicho color en cada una de las mesas. A continuación, se desarrolla una primera ronda de tres debates de 30 minutos (1h30). Cada debate se abre con el sorteo de las posturas a debate por parte de los presidentes (A favor/ En contra) y un tiempo de preparación de cinco minutos en que cada equipo pone en común argumentos y estrategias discursivas. Terminada esta primera fase, se inicia el debate, cuyos turnos de intervención (a favor / en contra) se distribuyen de la siguiente manera:

AF: Exposición inicial (2 minutos)
 EC: Exposición inicial (2 minutos)
 AF: 1ª Refutación. Ataque (3 minutos)
 EC: 1ª Refutación. Ataque (3 minutos)
 AF: 2ª Refutación. Contraataque (3 minutos)
 EC: 2ª Refutación. Contraataque (3 minutos)
 AF: Conclusiones (2 minutos)
 EC: Conclusiones (2 minutos)



Debates por grupo en Rabat.

Una vez finalizado el debate, los equipos disponen de cinco minutos para rotar por las mesas, en sentidos opuestos según se sienten a un lado u otro, tal y como podemos ver en el gráfico, de modo que todos los equipos debaten entre sí, sin repetir contrincante.

Tras una pausa de media hora, se inicia la segunda ronda, que consta de dos debates (1 hora). Posteriormente, tienen lugar quince minutos de deliberaciones, en que los evaluadores deciden los equipos finalistas; los representantes de equipo eligen al presidente finalista y el alumnado restante reorganiza el espacio para el debate final. Por fin, los dos equipos finalistas se enfrentan ante sus compañeros en un último debate, cuyo tema desconocen hasta ese momento.

Entrega temas para debate final.
 Cámara de Comercio española en Casablanca.



Una vez anunciadas las deliberaciones finales de los evaluadores, la jornada se cierra con la entrega de diplomas a los alumnos participantes, finalistas y ganadores.



Dinámica del debate.

5. ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Toda autoevaluación tiene como finalidad reflexionar sobre los logros de la actividad realizada en relación con los objetivos inicialmente propuestos y, sobre todo, analizar aquellos aspectos que sean mejorables o que precisen de un enfoque distinto o de evoluciones hacia el futuro. De este modo y en primer lugar, queremos decir en este último apartado del artículo que este tipo de Proyectos que comienzan a tener un peso importante, no debe depender de personas concretas que nos vamos o nos quedamos en los centros, sino que merecen en sí mismos una continuidad, manteniendo lo que consideramos unas buenas prácticas con una perspectiva de futuro. Por ello, pensamos que este trabajo integrado de cuatro centros y sus correspondientes docentes lo es también de sus Departamentos en conjunto, de sus programaciones didácticas y en consecuencia, de sus maneras de entender el trabajo de la competencia comunicativa oral en sus centros. De ahí nace la idea de plasmarlo en este artículo, de forma que se recoja el trabajo hecho para presentarlo a la comunidad de lectores de *Cuadernos de Rabat*, sistematizando la abundante documentación emanada del proyecto mismo a partir de su implementación con una perspectiva de seis años.

Respecto de “Enséñame tu ciudad”, valoramos su potencialidad interdisciplinar, puesto que integra conocimientos de diferentes materias, y su planteamiento cooperativo en el trabajo de producción escrita y oral de textos expositivos; todo ello en el marco general de un proyecto intercentros que parte de la premisa de reforzar vínculos académicos y personales, fomentar estrategias de cooperación y, consecuentemente, romper dinámicas competitivas que, por razones de proximidad geográfica y perfil sociocultural, pueden hallarse implantadas entre ambos centros.

Uno de los objetivos que ha sido ampliamente cumplido, es el haber puesto en valor la ciudad en que viven nuestros alumnos, el haber despertado en ellos el orgullo consciente de ser de Rabat o de Casablanca y el que hayan aprendido a transmitirlo desde el reconocimiento de su propio patrimonio y desde el respeto a su diversidad.

En lo que concierne al desarrollo de la competencia lingüística, la elaboración de los folletos ha requerido la necesaria supervisión del profesor para que se organizara la información de forma coherente y no se incorporara sin filtrar, insistiendo en no resolver la tarea de forma rápida con el recurso del “corta y pega”. Por otro lado, la exposición oral en el grupo-aula y en los lugares de visita en el grupo mixto, les ha ofrecido la oportunidad de mejorar sus destrezas comunicativas y de hacer efectivo su rol como agente social y hablante intercultural.

La actividad del juego de pistas hubiera precisado de una mayor interacción de

los alumnos que constituían cada equipo mixto. Una solución que aportamos como mejora es configurar grupos mixtos distintos para la actividad en cada ciudad. Asimismo, podemos considerar con vistas a nuevas ediciones y para potenciar la interacción comunicativa efectiva entre los alumnos, sustituirla por una actividad tipo *escape room* con juego de pistas sobre contenidos generales de la asignatura y en un espacio más limitado (salón de actos/aulas de los respectivos centros) para evitar la dispersión. Tanto la actividad de elaboración de un folleto turístico como el juego de pistas en el entorno-ciudad, pueden replantearse en cada centro en un contexto de coordinación interdepartamental o interetapas.

En cuanto a la Liga de Debate, consideramos que se han cumplido ampliamente los objetivos que se establecieron. La creación de equipos mixtos ha generado el establecimiento de relaciones de colaboración y confianza entre los alumnos de los cuatro centros. Otro aspecto que cabría destacar es el refuerzo y la capacidad de escucha de nuestros estudiantes; el hecho de tener que adaptar sus argumentos al discurso del otro ha exigido un esfuerzo de atención, aspecto muy destacable dadas las dificultades de concentración de la mayoría del alumnado de nuestras aulas.

No obstante, pensamos que se podrían introducir ciertas mejoras en el proyecto para los próximos cursos. En primer lugar, tal vez la actividad ganaría en frescura si los alumnos no conocieran previamente los temas de debate. Ello incrementaría, asimismo, la cooperación entre los miembros del equipo, pues necesitarían colaborar intensamente para preparar en poco tiempo los argumentos. Los teléfonos móviles sólo podrían utilizarse en esta fase de preparación, pero no posteriormente; con ello evitaríamos que algunos se limitaran a leer directamente en Internet en lugar de argumentar. En relación al número de personas por grupo, tal vez sería conveniente establecer un límite de seis; de este modo, el debate resultaría mucho más dinámico y todos los miembros del grupo tendrían la oportunidad de intervenir. Los grupos excesivamente numerosos, además, hacen difícil la escucha.

6. SELECCIÓN DE MATERIALES GENERADOS PARA LA ACTIVIDAD

6.1. Rúbrica para textos expositivos, preparación de folletos

Conoce tu ciudad	Siempre/ Excelente 4	Casi siempre/ Bueno 3	A veces / Regular 2	Nunca / Mal 1
Utiliza apoyo infográfico y visual. Tipografías variadas y adecuadas 25%	Variado, complementario y rico	Variado, pero redundante o pobre.	Escaso o sin relación	No lo utiliza o no guarda relación alguna
Corrección en el uso del lenguaje 25%	Claro, preciso, evitando galicismos, ordenado, estructurado y organizado.	Algo ambiguo, escaso o con pequeñas incorrecciones.	Desordenado, con numerosos galicismos o incorrecciones	Breve, copiado, incorrecto.
Exposición oral 25%	Clara, precisa, acompañada de gestos, amena	Se limita a repetir lo escrito en el folleto o no aporta nada nuevo a su exposición	Lee continuamente de sus apuntes, aburrida, excesivamente técnica o imprecisa.	No la realiza o es excesivamente improvisada y poco planificada.
Trabajo en equipo 25%	Participan todos los miembros del equipo y logra captar la atención de sus compañeros	Participación irregular o limitándose a turnos preestablecidos.	Siempre hablan los mismos y algunos no participan. No captan la atención de los receptores.	El trabajo está realizado por un miembro del equipo y los demás se limitan a escuchar o a mirar para otro lado

6.2. Ficha para la preparación de un debate

Ficha de preparación de un debate

Fecha:

Nombre y apellido:

Grupo:

Tema del debate.....

Recomendaciones

Vocabulario: Apunta todo el vocabulario que conoces y que puede ayudarte a expresar mejor el tema: nombres, adjetivos, verbos, frases hechas, palabras «clave», interjecciones...

Gramática: Anota algunas construcciones gramaticales útiles, para evitar equivocarte...

Contenido: Analiza el tema, sus aspectos positivos y negativos. Apunta también algunas ideas, argumentos y ejemplos para explicar, justificar tus ideas...

Opinión personal: Implicate, expresa tu punto de vista y defiéndelo. Puedes incluir algunas expresiones para introducir tu opinión.

Vocabulario	Ideas, argumentos, ejemplos...	Opinión personal
Construcciones gramaticales		

6.3. Ficha para el alumno o alumna observador

Ficha de apreciación para el alumno observador

Fecha:

Tema del debate.....

- Soy observador, me llamo:
- Valoro la participación de:

Criterios de evaluación

1. Interacción

1. Escucha a sus compañeros, respeta las reglas.	0 - 1 - 2
2. Participación activa al diálogo : pregunta, contesta, improvisa...	0 - 1 - 2

2. Contenido

1. Argumenta, justifica, busca ejemplos...	0 - 1 - 2
2. Da su opinión, se implica.	0 - 1 - 2
3. Conoce el tema, utiliza las lecciones estudiadas en clase.	0 - 1 - 2

3. Calidad de la expresión oral

1. Habla de manera audible : articula, pronuncia bien...	0 - 1 - 2
2. Utiliza una lengua comunicativa : se hace comprender, expresiones idiomáticas, ... Habla con soltura, facilidad, entusiasmo...	0 - 1 - 2
3. Utiliza una expresión coherente : construye frases, las encadena de manera lógica.	0 - 1 - 2
4. Utiliza un vocabulario adaptado a la situación, variado, preciso...	0 - 1 - 2
5. Utiliza una gramática y conjugaciones correctas.	0 - 1 - 2

Total 1 + 2 + 3 = / 20

De manera general, su participación al debate me parece : **insuficiente / mediana / buena / muy buena**

- Sus puntos fuertes son:**
- Los aspectos que tiene que mejorar son:**
- Puedo proponer o aconsejar :**
- Puedo corregir:**

7. BIBLIOGRAFÍA

- CANALE, M. (1995): *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa.
- COHEN, E. G.; BRODY, C. M.; SAPON-SHEVIN, M., Eds. (2004): *Teaching Cooperative Learning: The Challenge for Teacher Education*. New York: State University of New York Press.
- CONSEJO DE EUROPA (2001/2002): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Instituto Cervantes - Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- ESTAIRE, S. (2011). "Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas", en *MarcoELE* nº 12, pp. 1-19.
- FERNÁNDEZ, S. (2011): "La autoevaluación como estrategia de aprendizaje", en *MarcoELE* nº 13.
- GARDNER, H. (1995): *Inteligencias Múltiples. La Teoría en la Práctica*. Barcelona: Paidós.
- GRANDGUILLAUME, G. (1983): *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*. Paris: Maisonneuve et Larose.
- INSTRUCCIONES de 24 de mayo de 2005 que regulan la organización y funcionamiento de los centros docentes de titularidad del estado español en el exterior.
- JACOBS, G.M.; GAN, S. L. y BALL, J. (1995): *Learning cooperative learning via cooperative learning: a sourcebook of lesson plans for teacher education on cooperative learning*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- JOHNSON, D.; JOHNSON, R. y HOLUBEC, E. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.
- KAGAN, S. y KAGAN, M. (2009): *Kagan cooperative learning*. San Clemente, California Kagan.
- LANDONE, E. (2004): «El aprendizaje cooperativo del ELE: propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas», en *RedELE, Revista Española de Didáctica* nº 0.
- LOMAS, C. (2017): *El poder de las palabras. Enseñanza del lenguaje, educación democrática y ética de la comunicación*. Ciudad de México: Santillana
- Orden ECD/1361/2015 de 3 de julio, por la que se establece el currículo de ESO y Bachillerato para el ámbito de gestión del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- OXFORD, R. (1990): *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. USA: Heinle&Heinle Publishers.
- Real Decreto 1027/1993 de 25 de junio, por el que se regula la Acción Educativa en el Exterior (BOE 187/93).
- RODRÍGUEZ MUÑOZ, F.J. y RIDAO, S. (2012): "La oralidad en educación secundaria: legislación y libros de texto de lengua y literatura españolas", en *Didáctica. Lengua y literatura* nº 24.
- RUIZ FLORES, M. (2009): *Evaluación de lengua escrita y dependencia de lo literal*. Barcelona: Editorial Graó.
- SLAVIN, R.E. (1995): *Cooperative learning: Theory, research, and practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- VILÀ I SANTASUSANA, M., (coord.) (2005): *El discurso oral formal. Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas*. Barcelona: Editorial Graó.
- VV.AA. (2007): Plan Curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia

para el español. Madrid: Instituto Cervantes: Biblioteca Nueva.

EN LÍNEA

<https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2015-7662>

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca.../plan_curricular/default.htm>

<http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/indice.htm>

<http://www.educacion.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Revista/2004_00/2004_redELE_0_16Landone.pdf>

<http://marcoele.com/descargas/13/sonsolesfernandez_autoevaluacion.pdf>

<<http://www.marcoele.com/descargas/12/estairetareas.pdf>>

INTRODUCCIÓN

Dentro de la programación de Lengua castellana y Literatura del Instituto Español “Melchor de Jovellanos” de Alhucemas para 1º ESO se incluye el estudio de los textos periodísticos. Por otra parte, nuestra legislación educativa incide en la necesidad de trabajar la lucha contra la discriminación, particularmente contra la relacionada con la de género; y rasgos distintivos del Instituto “Melchor de Jovellanos” son su carácter de misión cultural y su decidida defensa de la igualdad de género con la consiguiente reivindicación del papel de la mujer en la sociedad.

La metodología didáctica del Departamento de Lengua castellana y Literatura quiere ser claramente participativa, activa y contextualizada, por lo que una de las formas más habituales de trabajo en el aula implica la colaboración entre el alumnado, las actividades en grupo y el acercamiento del estudio a la realidad más próxima. De esta manera, conseguimos que las competencias se trabajen de manera constante y que la reflexión esté presente en la mayor parte de la actividad del aula, que intentamos extender fuera de los muros de la clase y del propio instituto.

En estas líneas intentaré recoger lo fundamental del proyecto de trabajo que sobre la prensa y el lenguaje periodístico hemos llevado a cabo en el grupo de 1º ESO de nuestro instituto, y que culminó con la realización de entrevistas reales a mujeres destacadas de la vida de Alhucemas.

El proyecto implica una forma de trabajo previo en la que lo importante, más que el destino, es el trayecto, el camino que hemos de seguir para llegar a nuestra particular Ítaca: el trabajo por proyectos ejercita de manera muy especial las destrezas sociales puesto que exige colaboración, acción conjunta de las personas implicadas, y de esta manera sirve de preparación para la vida. El ODS (Objetivo de Desarrollo Sostenible) 17 de la *Estrategia 2030 de la*

UNESCO, que sumamos al 4: “Educación de Calidad”, y al que aspiramos, se aborda, puesto que estamos creando alianzas para lograr los objetivos que nos hemos propuesto, en nuestro caso, el de ser capaces de realizar una entrevista real a una mujer. Para trabajar por proyectos, hemos de utilizar las TIC, algo presente también en este que aquí presento, y los conocimientos se afianzan realmente, puesto que estamos aprendiendo haciendo: a final de curso, este grupo de alumnado ha sido capaz de realizar otra entrevista real que ha sido publicada en la revista de nuestro instituto; en este caso, han recurrido menos a la ayuda de la profesora, puesto que ya sabían qué tipo de preguntas habían de hacer, qué estructura debía tener el texto, etc.

CONTEXTUALIZACIÓN

El Instituto Español “Melchor de Jovellanos” de Alhucemas es un centro integrado de titularidad del estado español que acoge alumnado desde Educación Infantil 3 años hasta 2º de Bachillerato, de línea 1 en todas las etapas. El grupo de 1º ESO está constituido por seis alumnas y cuatro alumnos, dos de los cuales son de reciente incorporación al “Melchor de Jovellanos” (llegaron una vez iniciado el curso escolar) con un conocimiento del español muy limitado (uno de estos alumnos, de hecho, no entendía ni hablaba la lengua), frente al elevado nivel del resto de sus compañeros.

Hemos de tener en cuenta el contexto lingüístico particular en el que nos hallamos: la lengua de familia de nuestro alumnado y de la población alhucemí es el tamazigh, por lo que la mayoría de las interacciones orales en la ciudad se dan en esta lengua; el castellano es para nuestros alumnos la lengua académica y la única que conocen para el resto de intercambios formales (estudian en la escuela, aunque en general no dominan, francés, inglés y árabe clásico). Se producen, por tanto, interferencias lingüísticas, y nuestro alumnado está habituado a hacer traducción de palabras o expresiones del español al tamazigh y viceversa (algo que les ha resultado muy útil en alguna de las entrevistas que han realizado).

Al pensar en un trabajo colaborativo, nuestra intención era que todo el alumnado participase en la medida de sus posibilidades; las diferencias de dominio de la lengua señaladas y el hecho de que la actividad no se fuese a realizar en su totalidad dentro del centro condicionaban la propia organización de los agrupamientos. Finalmente, y teniendo en cuenta esos factores, para la realización de la entrevista real se organizaron dos grupos de tres alumnos y uno de cuatro; en este último se incluyó al alumno de incorporación más tardía, que no manejaba el español. Las actividades de aula se llevaron a cabo con dos grupos de cuatro (organizados por la profesora) y uno constituido por los dos alumnos de menor dominio lingüístico que recibió una atención específica.

OBJETIVOS

- Trabajar en grupo de manera cooperativa.
- Valorar la lengua como medio de comunicación entre las personas y como base del entendimiento.
- Utilizar técnicas y métodos de trabajo intelectual variados (subrayado, fichas, esquemas, borradores, debate en pequeño grupo...).
- Utilizar las TIC (grabación de entrevista, realización de fotografías, redacción de un documento de texto).
- Emplear la lengua oral (tanto espontánea como planificada) en interacciones reales.
- Emplear la lengua escrita, especialmente en el nivel culto de la lengua y en el ámbito del lenguaje periodístico.
- Conocer la estructura de una noticia.
- Diferenciar los géneros periodísticos de opinión y de información.
- Realizar una entrevista real.
- Presentar públicamente un trabajo, explicando el proceso seguido en su elaboración.

DESCRIPCIÓN DEL PROCESO

1. Aproximación a los medios de comunicación (5 sesiones de clase):

Situaremos la tarea final (la realización de una entrevista real a una mujer) como punto culminante del estudio de la prensa, tanto oral como escrita, por lo que lo primero será la familiarización con algunos conceptos básicos del periodismo: géneros, estructura de la noticia y las denominadas 6w. Para ello, hemos seguido estos pasos:

- a) "Lluvia de ideas" en gran grupo sobre los conceptos de periódico, radio, televisión, internet. Se anotan en la pizarra y se comentan.
- b) La profesora explica la diferencia entre géneros de opinión y géneros de información. Se proyectan ejemplos tomados de periódicos digitales y se aclaran dudas.
- c) Grupos de cuatro. La profesora entrega siete textos periodísticos a cada grupo, para que los clasifiquen en *opinión* o *información*. Simultáneamente, con el grupo de dos la profesora lee un ejemplo de cada uno de los tipos vistos.

Estos son los títulos de los textos periodísticos, extraídos de periódicos online de diferentes ámbitos:

- ✓ Los gemelos Yousef y Yasin: los dos primeros bebés del 2019 nacidos en Melilla
- ✓ Los Globos de Oro encumbran a 'Green Book', 'Bohemian Rhapsody' y 'Roma'
- ✓ El pueblo donde los niños se fuman el tabaco que les traen los Reyes Magos
- ✓ McDonald's lanza un Happy Meal vegetariano y tiene más calorías que cuatro 'nuggets' de pollo
- ✓ La Guardia Civil auxilia a cuatro niños que vivían en condiciones muy precarias con su madre en El Ejido
- ✓ Abandono y maltrato animal
- ✓ El uso de las redes sociales y el atraso escolar
- ✓ Más cine por favor

Las noticias han sido seleccionadas en función de los posibles intereses del alumnado; también nos han permitido introducir la transversalidad y despertar la curiosidad de los chicos por ciertos temas.

- d) Reparto de sendas cartulinas a los grupos de cuatro (a los que se incorporan los dos alumnos del tercer grupo): uno de ellos pegará los textos de opinión y el otro los de información. Indicarán la idea principal de cada texto en *post-its* de colores que pondrán sobre el texto correspondiente. Comentario en gran grupo.



Ilustración 1: Carteles con los textos de opinión

- e) Estructura de la noticia y las denominadas 6w. Tras leer en casa la información que les ha indicado la profesora, en parejas identifican titulares y 6w en una noticia.
- f) Gran grupo y parejas: realización de un telediario de clase. Se proponen cinco noticias breves sobre el instituto o nuestro grupo y se leen como si de un telediario se tratase. Dos alumnos elegidos por sorteo son los presentadores. Grabamos el telediario y lo vemos en la sesión posterior de clase.



Ilustración 2: Los presentadores del telediario

2. La entrevista (5 sesiones de clase):

Dentro de las modalidades textuales, hemos visto el diálogo en este curso y en cursos anteriores; nos centraremos ahora en la forma específica del diálogo en prensa: la entrevista.

Vemos una entrevista online a una deportista (Enlace) y leemos una a un famoso cantante (Enlace).

a) Explicación de la tarea final: entrevistar a una mujer destacada en algún ámbito de la vida de Alhucemas.

- Les aclaro qué se puede considerar eso, y también les digo que tendrán que preguntar en sus familias; deben concertar primero una cita, elaborar las preguntas con mi supervisión, traducir en caso necesario, etc. (Saben que, si es preciso, yo los acompaño a hablar con la entrevistada).
- El objetivo final es dar a conocer esa entrevista (que puede ser escrita

u oral) al resto de la comunidad educativa con motivo del 8 de marzo, por lo que el plazo final es antes de las vacaciones de marzo (el 22 de febrero).

- Se evaluará el producto final, pero también, y de forma muy particular, el desarrollo del trabajo: respeto de plazos, participación activa en el grupo, elaboración de borrador, etc.
- Como he indicado en el apartado de “Contextualización”, los grupos de alumnos se han constituido siguiendo unas premisas; pueden decidir ellos siempre que los dos alumnos con peor dominio lingüístico estén en grupos diferentes y que sean cuatro grupos (tres parejas y un grupo de tres) o tres (un grupo de cuatro y dos de tres); esta última es la opción por la que se deciden.

b) Elección de la mujer a la que van a entrevistar. Elaboración de las preguntas (borrador).

En un principio, se mostraban reacios y veían complicaciones constantes, desde la idea de que en Alhucemas no hay mujeres interesantes con las que hablar hasta la dificultad de contactar con ellas (algo que conseguimos gracias a alguna madre y a un profesor de nuestro instituto). Finalmente, las elegidas fueron una farmacéutica titular de una céntrica farmacia de la ciudad, la enfermera jefa del hospital y la presidenta de una cooperativa de mujeres. Gracias a la búsqueda de candidatas, hemos descubierto que en Alhucemas hay muchas mujeres emprendedoras y también bastantes que desempeñan papeles destacados en su ámbito laboral

c) Realización de las entrevistas. Los diferentes grupos van en fechas distintas, entre el 28 de enero y el 11 de febrero; en dos de los casos los acompaño. Dos de las entrevistas son grabadas con el móvil, una de ellas en audio y la otra en vídeo. Es interesante señalar que las conversaciones tienen lugar, además de en español, en francés y en tamazigh, puesto que las entrevistadas no tenían un dominio total del español; esto ha supuesto también un ejercicio de traducción a los alumnos. Reproduzco aquí los títulos de las entrevistas:

ENTREVISTA A BADIA SAHNON

“Yo siempre pensé en ser arqueóloga, nunca pensé que acabaría dedicándome a la farmacia”

ENTREVISTA A ZOULIKHA, LA ENFERMERA SOLIDARIA

“Lo mejor de mi trabajo es que me permite ayudar a quien lo necesita”

Entrevista a Nadia Araoui, presidenta de COPITADAL

“Nuestra cooperativa pone en valor el trabajo femenino”



Ilustración 3: Una participante de cada grupo colocando los trabajos para la exposición

d) El día 7 de marzo hemos terminado de hacer todos los trabajos, y los hemos colocado en las escaleras y *hall* del instituto en las últimas horas de la mañana.



Ilustración 4: Entrevistas impresas y plastificadas expuestas en las dependencias comunes del IE Jovellanos

e) Finalmente, las entrevistas formaron parte de una exposición más amplia en torno al 8 de marzo, Día Internacional de la Mujer, en la que el alumnado de Lengua castellana y Literatura de los otros cursos de ESO y 1º Bachillerato colaboraron también con sus trabajos sobre la prensa (2º ESO: texto publicitario, 3º ESO: noticias destacadas que ponen en valor el papel de la mujer en la sociedad, 4º ESO: reportajes, 1º Bachillerato: textos de opinión sobre la situación de la mujer en la actualidad). Recojo aquí esos trabajos de la exposición:

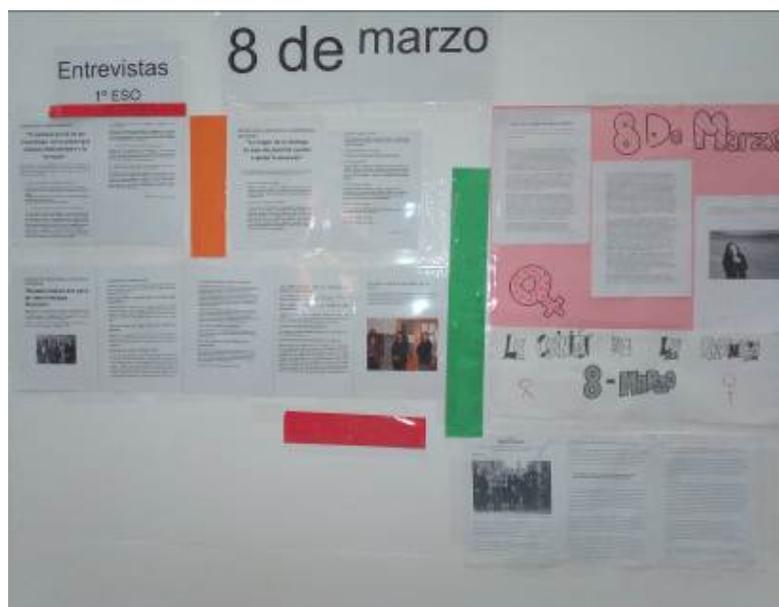


Ilustración 5: Panel con trabajos de 1º ESO y de 1ª Bachillerato



Ilustración 6: Trabajos de Bachillerato



Ilustración 7: Trabajos de 2º ESO



Ilustración 8: Trabajos de 3º ESO (1)



Ilustración 9: Trabajos de 3º ESO (2)

EVALUACIÓN

Como hemos señalado anteriormente, la evaluación se realiza fundamentalmente sobre el proceso, pero el resultado final y la propia actividad también se evalúan. Para ello, se ha pasado al alumnado una ficha como esta:

Autoevaluación de TRABAJO EN GRUPO
(Entrevista)

Miembros del grupo:

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de acuerdo	Totalmente en desacuerdo
Habíamos pensado todos antes qué preguntas podíamos plantear.			
Aportamos nuestras opiniones respetando los turnos.			
Adoptamos las decisiones tras discutir los diferentes puntos de vista.			
Todos los miembros del grupo aportamos opiniones en la mayoría de las preguntas.			
Fue evidente que había una persona que dirigía el grupo y tendía a imponer su opinión			
Sentí que pude aportar mi opinión y que se me tuvo en cuenta			
Participamos todos activamente en la entrevista a la persona elegida.			
Solicitamos ayuda a la profesora con tiempo para corregir nuestro ejercicio.			
Todos colaboramos para escribir parte del texto a ordenador.			
Creo que he aprendido cosas nuevas al hacer este trabajo ¹ .			

ACLARACIONES:

¹ En el apartado de ACLARACIONES debes escribir qué te parece que has aprendido en cualquiera de las etapas del proyecto.

En la evaluación de 1º ESO de nuestro centro, la autonomía organizativa y de aprendizaje supone, junto con las destrezas en lengua escrita y en lengua oral, un peso importante de la calificación: el 60% del total. Dentro de ese apartado de autonomía, valoramos aspectos como la búsqueda de información orientada o la actitud colaboradora y solidaria, el respeto a los plazos y las aportaciones al grupo. El trabajo de la entrevista implica todos ellos, además, obviamente, del ejercicio de la lengua oral (en este caso, planificada y no planificada) y de la lengua escrita (elaboración de las cuestiones que se plantean a la entrevistada, cuidado en la presentación...), por lo que el peso de esta actividad, que ha ocupado buena parte de las sesiones de clase, ha sido importante dentro de la nota de evaluación. Además, en las pruebas objetivas (40% de la calificación) también se ha preguntado por aspectos relativos a las entrevistas. Por último, en la ficha de autoevaluación que contesta el alumnado a final de evaluación, la actividad de la entrevista con todo el proceso que ha implicado ha sido muy positivamente valorada.

CONCLUSIÓN

Muchos son los aspectos que se abordan cuando nos planteamos realizar un trabajo por proyectos, aunque este sea modesto en sus objetivos, como el que aquí hemos presentado. Como hemos visto, la interacción en el grupo nos permite trabajar conjuntamente diferentes competencias: sociales y cívicas,

sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor o aprender a aprender, de manera evidente, además, por supuesto, de la competencia lingüística o la digital, dado como hemos planteado el proyecto de la entrevista. Al mismo tiempo, y realizando las necesarias modificaciones (mínimas, en cualquier caso), esta actividad es fácilmente replicable; de hecho, algo similar han realizado estos alumnos y alumnas de manera más autónoma en el último trimestre (la entrevista mencionada más arriba).

WEBGRAFÍA

<https://www.prensaescuela.es/recursos/>

<http://procomun.educalab.es/es/ode/view/1555935211725>

<https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/recursos-actividades-para-trabajar-la-prensa-escrita/40241.html>

<https://www.educa.jcyl.es/es/aprender.../17066-Secundaria.pdf>

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad asistimos a un acrecentamiento en el uso de las lenguas extranjeras o segundas lenguas debido a la globalización, al flujo migratorio, al turismo y al auge de las redes sociales, entre otros muchos factores. Por razones personales o profesionales, las personas, al ser miembros de una sociedad, se ven en la necesidad de aprender lenguas con el fin de realizar acciones en esos idiomas como individuos y agentes sociales -estableciendo metas lingüísticas a corto y largo plazo-. Sin duda, el objetivo principal es ser competentes y adquirir buenas habilidades para comunicarse adecuadamente en las situaciones o contextos en los que se encuentran. Sin embargo, la realidad es que los hablantes suelen usar las lenguas que conocen más allá de su nivel de dominio, incluso las alternan cuando se presenta la ocasión. Esta autonomía de los hablantes, su soltura al hablar o escribir en diferentes idiomas a la vez, está considerada hoy en día como algo positivo, un recurso que pone en lugar prioritario a la comunicación efectiva por encima de la perfección.

Los aprendientes plurilingües adquieren un valioso bagaje lingüístico a partir de esa interacción y mediación entre varias lenguas, de manera que se establecen relaciones entre los idiomas que se aprenden y se usan, y se desarrolla una competencia compleja con manifestaciones en la L1, L2 y la lengua meta. Así, en su competencia comunicativa, tal y como hace décadas la definió D.H. Hymes, las experiencias y conocimientos lingüísticos se interrelacionan para hablar con eficacia.

De este modo, el plurilingüismo que se vive en el ámbito social actual es un desafío para la enseñanza de idiomas, ya que implica considerar también la relación entre las culturas que se expresan a través de las lenguas. Desde planteamientos sociológicos, M. Rodrigo Alsina ha señalado que en la comunicación intercultural es preciso, primero, reconocer las diferencias entre las culturas incluso en el seno de la propia y, a partir de ahí, construir relaciones sociales. Esta visión constructivista de la identidad cultural estaba ya

presente en la teoría sociocultural sobre el aprendizaje, que fue desarrollada en los años 20 y 30 del siglo XX por el psicólogo ruso L. S. Vitgosky. Bajo esta perspectiva, el aprendizaje se da en interacción, al entrar en contacto dos o más personas, no es fruto de un proceso individual. Así, aprender una lengua es una actividad social dado que conocemos mejor un idioma mediante el uso que hacemos al interactuar de manera significativa con otros hablantes.

En clase de español, esta consideración social del aprendizaje conlleva que el profesorado aborde el plurilingüismo y el pluriculturalismo como dos factores centrales. Si las lenguas no se manifiestan de forma aislada tampoco las culturas, ya que en la vida de los hablantes lo que existe principalmente son puntos de contacto y transferencias. El español coexiste con otras lenguas (oficiales, vernaculares, extranjeras), tanto a lo largo de la geografía de la lengua como en los contextos de uso y de aprendizaje en los que es una lengua segunda o tercera. De ahí que el desarrollo de la competencia intercultural, sobre la cual han llamado la atención especialistas como M. Byram, deba ocupar un papel principal en el trabajo de los docentes para formar hablantes que comprendan las relaciones que existen entre las diferentes culturas, así como las formas de entender e interpretar el mundo.

La lengua es un instrumento social, por ello el *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER, 2001) plantea con claridad que las acciones definidas socialmente y el uso de la lengua resultan inseparables de un contexto cultural específico. De este modo, los hablantes, como miembros activos de una sociedad, realizamos actividades de expresión, comprensión, interacción y mediación, tal y como han sido definidas en el apartado 4.4. del MCER. No obstante, los procesos en los que nos implicamos los hablantes son diferentes según el tipo de actividad comunicativa de la lengua de la que se trate, ya que las actividades de expresión (por ejemplo, escribir un correo electrónico para solicitar información), comprensión (escuchar un anuncio en la radio) e interacción (establecer una conversación entre dos o más interlocutores) implican el uso de una única lengua, mientras que las de mediación conllevan procesos bilingües (traducir un texto literario de la lengua original a la lengua meta). En este sentido, las actividades de mediación lingüística (interpretar, traducir, pero también resumir, parafrasear, explicar) hacen posible la comunicación entre personas que no pueden hacerlo en la misma lengua. Esta capacidad de relacionarse en distintos idiomas nos sitúa de lleno en el enfoque plurilingüe que promueve el Consejo de Europa a través del MCER, lo cual tiene implicaciones didácticas que han de considerarse muy de cerca a la hora de diseñar propuestas de aprendizaje y en la formación de profesores.

El plurilingüismo en Marruecos es un rasgo caracterizador de su cultura, ya que en el contexto lingüístico del país hay dos idiomas oficiales, el árabe y el amazigh, con varios dialectos (el amazigh se corresponde a diferentes lenguas bereberes sin forma unificada); además, el árabe clásico y el francés son las

lenguas de la administración, el español posee una amplia implantación y también el inglés como lengua de los negocios y el comercio, tal y como han descrito M. El-Madkouri y más recientemente A. Zouhir. En este contexto, el perfil plurilingüe de los alumnos de español debe ser considerado en positivo por los docentes, como un factor que puede potenciar la competencia mediadora a partir de todos los idiomas implicados en clase. También, el profesorado debe tener en cuenta que detrás de esta variedad de lenguas del alumnado marroquí, hay una diversidad cultural que se puede manifestar a través de distintas formas de entender la vida cotidiana, los hábitos y las costumbres.

2. LA MEDIACIÓN LINGÜÍSTICA Y CULTURAL EN EL AULA ELE EN MARRUECOS

La realidad del aula de español en Marruecos está caracterizada por el plurilingüismo de los aprendices, que suele aportar ventajas en el aprendizaje de una nueva lengua extranjera. Entre ellas está el rápido dominio del léxico, en muchas ocasiones procedente de procesos de adquisición, ya que los estudiantes suelen realizar transferencias (de su L1 a la L2, y de su L2 a la L3, L4). El conocimiento de varias lenguas por los estudiantes y la capacidad de relacionarlas representan una poderosa estrategia para el aprendizaje y, al mismo tiempo, les permiten asumir el papel de mediadores y desarrollar habilidades interculturales.

En la actualización de la edición original del *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* con la aparición del *Companion volumen with new descriptors* en 2018, se ha incluido la mediación lingüística como destreza, entendiendo esta como una de las distintas actividades de la lengua que contribuyen al desarrollo de la competencia lingüística comunicativa. Desde esta consideración, el aprendiente plurilingüe puede adquirir una amplia competencia lingüística a partir de la mediación e interacción entre varias lenguas y culturas, estableciendo relaciones entre los idiomas que aprende y usa, y desarrollando una competencia compleja con manifestaciones en L1, L2 y la lengua meta.

En contextos plurilingües como Marruecos, la gestión del aula ha otorgado un lugar especial a la mediación, considerada una destreza que implica el desarrollo de estrategias y actividades específicas. Los docentes y los tutores de profesores en formación deben considerar que el impulso de la mediación en el aula de ELE requiere de competencias que permitan a los profesores organizar dinámicas de aprendizaje relacionadas con el aprendizaje cooperativo y la interacción entre alumnos. Así, el desarrollo de competencias plurilingües y pluriculturales en el aula de español debe ser abordado por los profesores a través de estrategias y técnicas docentes que pueden constituir

ejes de su formación inicial en Marruecos. De este modo, entre los aspectos metodológicos que pueden contribuir de forma eficaz a la competencia mediadora entre el alumnado, cabe destacarlos dos siguientes:

A. Aprendizaje cooperativo

El aprendizaje cooperativo es un tipo de actuación en el aula que tiene como finalidad organizar actividades de enseñanza de forma social, en grupo, de modo que los alumnos no trabajan de manera individual sino colectiva. Los avances pedagógicos del aprendizaje cooperativo combinan actividades relacionadas con la mediación, tal y como así lo ha señalado la lingüista E. Landone. Según esta investigadora, en el aula de lenguas se establece una interdependencia positiva entre los integrantes de un grupo, de modo que los alumnos aprenden unos de otros y se apoyan. Es por ello que conviene que en un grupo haya todo tipo de estudiantes, los rezagados y los avanzados, ya que la heterogeneidad impulsa las actividades de mediación como, por ejemplo, la disponibilidad para ayudar.

Vemos que el aprendizaje cooperativo conlleva tanto la participación activa como la interacción entre aprendientes y docentes, de ahí las ventajas de incorporar actividades que implican la competencia mediadora. Es evidente que dar preferencia al trabajo en equipo permite una participación mayor al colaborar entre todos para llegar al éxito en la realización de una tarea, también contribuye a la reducción de la ansiedad o el estrés al crearse un ambiente de confianza. Los profesores, una vez que se han determinado los objetivos comunicativos de una actividad de aprendizaje, pueden pensar y determinar qué tipo de destrezas colaborativas les van a permitir desarrollar habilidades de mediación como, por ejemplo, crear turnos de palabra al compartir ideas y opiniones o interceder en un malentendido cultural.

Ello implica instalar un clima psicológico en el gran grupo de clase en el que se haga valer la colaboración y no la competitividad. Sin duda, la colaboración ayuda a conseguir un mejor resultado lingüístico en la elaboración de tareas comunicativas. Investigadores como J.P. Lantolf han demostrado los beneficios de la interacción entre pares, que da lugar a procesos cognitivos y hace más visibles los procesos mentales que intervienen en el aprendizaje.

Así también, además de los factores afectivos, los docentes tienen que saber organizar los agrupamientos adecuados (que pueden ir desde las parejas a los pequeños grupos de tres o cuatro alumnos) y desarrollar una gestión del aula que fomente la cooperación entre los estudiantes. Por ejemplo, en este tipo de situación de aprendizaje los aprendientes podrán expresar con su acuerdo y desacuerdo en la L1/L2 y LE primero en su pequeño grupo para luego, en una puesta en común, comunicar sus reflexiones grupales en la lengua meta. Cuando se trata de actividades escritas, el aprendizaje cooperativo y la

mediación tienen un interés especial para el alumnado de Marruecos, ya que el peso de la oralidad característica de la lengua dialectal puede ralentizar el progreso en las destrezas vinculadas a textos escritos. Así, tal y como han tratado expertos como D. Cassany, la escritura colaborativa en clase (a través de la composición de borradores y versiones que se van redactando en grupo), ofrece una perspectiva nueva y motivadora a los estudiantes: la de entender la escritura como un proceso en el que pueden intervenir diferentes participantes.

B. Interacción y dinámicas

La visión social del aprendizaje impulsa a los docentes a plantear que en la clase de español los estudiantes aprendan haciendo un uso significativo de la lengua, relacionándose con ella e interactuando tal y como ocurre en la vida real. Desde los años 80 la enseñanza centrada en el alumno ha hecho que en la clase de español se favorezca el grupo y las relaciones interpersonales, comprendidas como esfuerzos colaborativos entre profesores y estudiantes. Estos principios se recogen en importantes documentos de referencia como *Las competencias clave del profesorado de segundas lenguas y lenguas extranjeras* elaborado por el Instituto Cervantes (2012). En este documento, en el apartado relativo a la competencia central «Organizar situaciones de aprendizaje», se señala que todo profesor debe gestionar los procesos grupales para garantizar la interacción entre el alumnado en el aula, haciendo de ella un espacio seguro en el que se aprenda en colaboración.

Para desarrollar en las aulas de español en Marruecos estos objetivos, los docentes pueden recurrir a dinámicas que impulsen la interacción, siempre teniendo en cuenta los factores individuales de su alumnado (edad, sexo, nivel sociocultural). Algunas dinámicas con juegos son especialmente interesantes, ya que favorecen la implicación de los alumnos; también, las técnicas como el *mingling* (mezclarse) en los primeros días de clase (completando un formulario en el cual los alumnos buscan y encuentran compañeros con unas características específicas), o el *back to board* para adivinar palabras por grupos.

Propuesta didáctica
«Compartimos noticias»

OBJETIVOS	Mejorar la expresión e interacción escrita en español. Integrar destrezas orales y escritas a través de la mediación lingüística. Consolidar el papel de la mediación en el ámbito de la didáctica ELE.
NIVEL DEL MCER	B1 / B2
DESTREZAS	Interacción oral y escrita. Mediación lingüística.
COMPETENCIAS	Mediante esta actividad se desarrolla la competencia comunicativa (uso significativo de la lengua) y la competencia mediadora (mediación lingüística: resumen y paráfrasis; mediación cultural).
CONTENIDO FUNCIONAL	Redactar una noticia de forma colaborativa. Referirnos a una noticia mediante un resumen. Explicar una noticia a través de una paráfrasis. Familiarizarse con el lenguaje de la prensa. Relacionar noticias con las secciones de un periódico.
CONTENIDOS LINGÜÍSTICOS	Uso de verbos de transmisión de información (manifestar, declarar, anunciar, comentar, añadir, insistir, admitir). Concordancia de tiempos verbales del pasado (indefinido, imperfecto, pluscuamperfecto).
CONTENIDO CULTURAL	Medios de comunicación. Principales periódicos de los países hispanos. Noticias de actualidad (periódicos, revistas). Noticias retransmitidas por televisión, radio e Internet.
RECURSOS MULTIMEDIA	Internet.
TEMPORALIZACIÓN	2-3 sesiones de 50 minutos.
EVALUACIÓN	El periódico creado por cada grupo de alumnos se expone en un lugar visible para que pueda ser leído por todos.

Ficha del alumnado

PREACTIVIDADES

1. Lee las siguientes **noticias** de periódicos españoles y relaciónalas con la imagen correspondiente:

<p>A</p> 	<p>1</p> <p>La casa Julien's Auctions de Los Ángeles organiza el próximo 4 de noviembre una subasta dedicada al mundo del rock y del pop con objetos de Michael Jackson, Prince y Nirvana, entre otros famosos artistas y grupos musicales.</p>
<p>B</p> 	<p>2</p> <p>Los usuarios del Metro de Madrid van a encontrar este lunes una nueva jornada de huelga, con paros de cuatro horas entre las 9.00 y las 22.30 que implican retrasos en la circulación de la mayoría de los trenes (el 54% según los servicios mínimos fijados por la Comunidad de Madrid).</p>
<p>C</p>  <p>(fuente de las imágenes: http://www.pixaby.com)</p>	<p>3</p> <p>A las 03:00 del domingo los relojes de Europa se retrasan una hora, hasta las 02:00. El motivo es el ahorro de energía, valorado en España en 300 millones de euros. Esta medida se mantiene anualmente, aunque el cambio de hora causa entre niños y ancianos un gran desajuste biológico y cada vez más ciudadanos lo critican: «la luz que no se usa por la mañana se gasta por la tarde», afirman algunas personas.</p>

2. **En parejas**, seleccionad la **sección** de un periódico en la que se podrían encontrar estas noticias y explicad el motivo:

1. Internacional	2. España	3. Sociedad
4. Economía	5. Cultura	6. Deportes

3. Ahora, escribid juntos **un titular** para cada una de las tres noticias:

Noticia 1	
Noticia 2	
Noticia 3	

4a. **Formamos grupos de 3 / 4 estudiantes** y después del visionado de otras 3 noticias en Internet, relacionamos cada video con una de las noticias de la actividad anterior. A continuación, resumimos el contenido de una de las 3 noticias visionadas.

VIDEO 1	Enlace
VIDEO 2	Enlace
VIDEO 3	Enlace

4b. **Compartimos** nuestro resumen **con todos nuestros compañeros de clase**, para ello un portavoz de cada grupo lo lee en voz alta (sin decir de qué noticia se trata) y los demás adivinan qué noticia es.

Resumen:	¿VIDEO 1 / 2 / 3?

ACTIVIDADES

1. El lenguaje de las noticias

a. **Cada grupo** mira las dos columnas, prestando atención a las terminaciones de los **nombres**, y escribe los verbos que faltan en la columna correspondiente:

VERBOS	NOMBRES	¿VERBOS?	NOMBRES
APROBAR	APROBACIÓN		ELECCIÓN
REVISAR	REVISIÓN		PETICIÓN
LEVANTAR	LEVANTAMIENTO		NACIMIENTO
SALIR	SALIDA		DESCUBRIMIENTO
LLAMAR	LLAMADA		CAÍDA

b. Después, a partir de las siguientes frases, **cada grupo** escribe **titulares de prensa**. Para ello, transforma cada frase empezando cada titular con el **nombre** que corresponde a cada verbo, como en el siguiente ejemplo:

Información (ejemplo):	Titular (ejemplo):
Los corredores salieron con retraso por causa de la lluvia.(verbo: SALIR)	La salida de los corredores con retraso por causa de la lluvia. (nombre: SALIDA)

Ahora, **por grupos**, escribimos:

Información 1:	Titular 1:
Los refugiados venezolanos han pedido asilo a Estados Unidos.	

Información 2:	Titular 2:
El Congreso y las Cortes han aprobado los miembros de las cámaras después de las elecciones generales.	

Información 3:	Titular 3:
La selección femenina de baloncesto cayó en el último partido del torneo europeo.	

Información 4:	Titular 4:
Los científicos han descubierto la técnica de fotografiar los agujeros negros en el espacio.	

2. Cero en historia

a. **Cada grupo** lee las 3 **noticias** que se resumen a continuación y señala cuál de ellas es verdadera y cuál es falsa, explicando por qué:

1. El soldado griego Filípides, en el año 490 ac, fue el primero en hacer un maratón tras correr 100 kilómetros para dar una noticia.	V	F
2. El primer periódico del mundo fue la <i>Gazette de France</i> , se empezó a imprimir en 1492 en París.	V	F
3. La primera televisión a color fue inventada por un mexicano en 1940, se llamaba Guillermo González Camarena.	V	F

b. «**Fake news**»: a continuación, **cada grupo** lee las siguientes noticias falsas aparecidas en las Redes sociales y escribe otra noticia falsa siguiendo el estilo.

<p>○ Febrero de 2016. (fuente: <i>Tmzhiphop.com</i> y <i>Twitter</i>): «Billetes de avión gratis de ida a África y México para quienes quieran abandonar EEUU»</p>
<p>○ Noviembre de 2018. (fuente: <i>Facebook. Página no oficial de ZARA</i>): «Hay 150 tarjetas regalo de 500 euros para sortear entre aquellos que completen este formulario de datos personales. Imprescindible dar el número de teléfono móvil».</p>
<p>○ Nuestra «Fake new» (fuente ¿?):</p>

c. **Los grupos** comparten con todos sus compañeros sus «Fake news», escribiéndolas en un *post-it* y dejándolas a la vista de todos en el tablón de clase.

3. Transmitir una información

a. **Hacemos parejas en cada grupo** y en la tabla de verbos que hay a continuación seleccionamos el verbo que corresponde a cada nombre que está debajo.

VERBOS de transmisión de información			
MANIFESTAR AFIRMAR DECIR ANUNCIAR	COMENTAR EXPLICAR RECORDAR DECLARAR	ADMITIR CONFESAR RECONOCER	PROMETER INSISTIR EN AÑADIR



b. A continuación, vamos a formar frases conectando la información que hay debajo usando tres de estos verbos, para recordar que tienen connotaciones negativas:

- **ADMITIR**: aceptar que una información es verdadera.
- **CONFESAR**: declarar la verdad por fuerza, obligación o necesidad.
- **RECONOCER**: admitir como cierto algo que otros ya piensan.

(fuente <http://www.rae.es/>)

1. El principal acusado...	2. El héroe de los bomberos...	3. El portavoz de la empresa...
		
		(fuente de las imágenes http://www.pixaby.com)

A. VERBO:	B. VERBO:	C. VERBO:
... su participación en el incendio provocado	... su complicidad en el fraude a los trabajadores	... su culpabilidad en el doble crimen

- Frase 1:
- Frase 2:
- Frase 3:

TAREA FINAL

Entre todos los compañeros de clase vamos a publicar un periódico. Es un periódico de una sola página, a modo de mural, en el cual **cada grupo** escribe noticias de diferentes secciones. Este periódico-mural se va a exponer en un lugar visible, para que todos puedan verlo y leerlo.

Primero, cada grupo debe decidir los siguientes puntos:

SECCIÓN: nacional, internacional, cultura, deportes.
NOTICIA: qué, quién, cuándo, dónde, por qué

A continuación, compartimos nuestras noticias y elaboramos entre todos nuestro periódico de clase.

Ficha del profesorado

PREACTIVIDADES

Objetivo: el profesor/profesora a través de estas actividades previas prepara a los alumnos para la formación de grupos y la escritura colaborativa de noticias.

1. Respuestas: A-2 / B-3 / C-12.
2. Respuestas: A-Sociedad / B-Nacional / C-Cultura
3. Respuestas:
 - A-“Huelga en el metro de Madrid”
 - B-“Cambio al horario de verano”
 - C-“Gran subasta del pop y el rock”.
- 4a. Video 1-A / video 2-B / video 3-C.
- 4b. Producciones escritas de los alumnos (por grupos).

ACTIVIDADES

Objetivo: los grupos de alumnos realizan actividades de comprensión y expresión oral/escrita que les acercan a la comunicación periodística.

1. El lenguaje de las noticias:
 - a. Respuestas: (verbos) elegir / pedir / nacer / descubrir / caer.
 - b. Titulares:
 - Titular 1: La **petición** de asilo a Estados Unidos por los refugiados venezolanos.
 - Titular 2: La **aprobación** de los miembros de las cámaras después de las elecciones generales por el Congreso y las Cortes.
 - Titular 3: La **caída** de la selección femenina de baloncesto en el último partido del torneo europeo.
 - Titular 4: El **descubrimiento** de la técnica de fotografiar los agujeros negros en el espacio por los científicos.
2. a. Cero en historia: 1-F / 2-F / 3-V
 - b. «*Fake news*»: Producciones escritas de los alumnos (por grupos).
3. A. Transmitir una información (puede haber más de una opción):
 - El suceso: comentar / anunciar
 - La verdad: decir / confesar / admitir
 - La fecha: recordar / decir / anunciar
 - La solución: explicar / comentar / insistir en
 - Un delito: confesar / reconocer
 - Una referencia: decir / explicar / recordar
 - La confidencialidad: prometer / insistir en / recordar

B. Frase 1: El principal acusado confesó su culpabilidad en el doble crimen.
 Frase 2: El héroe de los bomberos admitió su participación en el incendio provocado.
 Frase 3: El portavoz de la empresa reconoció su complicidad en el fraude a los trabajadores.

TAREA FINAL

Objetivo: crear un texto periodístico entre varios participantes, gracias a la mediación lingüística y cultural.

BIBLIOGRAFÍA

- CANTERO SERENA, F. J. y DE ARRIBA GARCÍA, C. (2004): «Actividades de mediación lingüística». *RedELE. Revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*, nº 2.
- CASSANY, D. (1999): *Construir la escritura*. Barcelona: Paidós.
- Consejo de Europa, (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Madrid: MCER-Anaya. Disponible en:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- EL-MADKOURI MAATAOUI, M. (2003): «El mapa lingüístico-educativo marroquí y su influencia en la adquisición del español como lengua de instrucción». *Tonos. Revista electrónica de estudios filológicos*, nº 5, Universidad de Murcia.
- EL-MADKOURI MAATAOUI, M. (2007): «El multilingüismo de origen y transferencias lingüísticas con el español». *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* (2007), I (2), pp.1-9.
- GARCÍA COLLADO, M. A. y MATE SANZ, M. (2017): «Plurilingüismo y adquisición del léxico de ELE en hablantes de árabe dialectal como lengua materna. Reflexiones sobre la traducción pedagógica», en *Revista Iberoamericana de Lingüística* (RIL), nº 12, pp. 193-209.
- HYMES, D. H. (1971): «Acerca de la competencia comunicativa», en M. Llobera et al. (1995), *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. Madrid: Edelsa, pp. 27-47.
- LANDONE, E. (2004): «Aprendizaje cooperativo del ELE. Propuestas para integrar las funciones de la lengua y las destrezas colaborativas». *RedELE. Revista electrónica de didáctica español lengua extranjera*, nº 0.
- LANTOLF, J.P. (2000): «Introducing Sociocultural theory», en J. P. Lantolf (Ed.), *Sociocultural Theory and Second Language Learning* (1ª ed.). Oxford: Oxford University Press, pp. 1-26.
- NORTH, B. y PICCARDO, E. (2016): *Developing illustrative descriptors of aspects of mediation for the Common European Framework of Reference (CEFR)*, disponible en:
<https://rm.coe.int/developing-illustrative-descriptors-of-aspects-of-mediation-for-the-co/1680713e2c>
- RODRÍGUEZ ABELLA, R.M. (2004): «El componente cultural en la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras», en D. A. Cusato, L. Frattale, G. Morelli, P. Taravacci y B. Tejerina (coords.), *La memoria delle lingue. La didattica e lo studio delle lingue della penisola iberica in Italia. Atti del XXI Convegno AISPI* (Salamanca, 12-14 septiembre 2002). Messina: Andrea Lippolis Editore, vol. II, pp. 241-250.
- RODRIGO ALSINA, M. (1999): *La comunicación intercultural*, Barcelona: Anthropos.
- SÁNCHEZ CASTRO, M. (2013): «La mediación en clase de ELE: una actividad

- potenciadora de la competencia plurilingüe e intercultural», en B. Blecia, S. Borrell y F. Sierra (Eds.), *Actas del XXIII Congreso Internacional ASELE: Multilingüismo y enseñanza ELE en contextos multiculturales*, Girona: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, pp. 791-801.
- SÁNCHEZ CUADRADO, A. (2017): «Mediación interlingüística para el aula de ELE: usos de la traducción pedagógica», en PDP Programa Desarrollo Profesional, 4, 1-3.
Disponible en:
https://www.academia.edu/33879403/Mediación_interlingüística_para_el_aula_de_ELE_usos_de_la_traducción_pedagógica [Consultado el 12 de junio de 2019].
- SÁNCHEZ SANTOS, L. (2019): «La mediación intercultural en el aula de español». *Boletín de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera* (ASELE), nº 60, mayo de 2019, pp. 23-33.
- WILLIAMS, M. y BURDEN, R. L. (1999): *Psicología para profesores de Idiomas. Enfoque del Constructivismo social*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ZOUHIR, A. (2014): «Language Policy and State in Morocco: The Status of Berber». *Domes. Digest of Middle East Studies*, nº 23, vol. 1, pp. 37-53.

1. INTRODUCCIÓN

La lengua española está presente en una diversidad de ámbitos de comunicación y estudio, ya sea como lengua de cultura o como lengua de las profesiones o de la ciencia y la técnica.

Ello nos brinda un abanico de campos de reflexión y de aplicación didáctica, con el fin de ofrecer respuesta a los variados intereses del alumnado de español como lengua extranjera.

Este artículo tiene por objetivo aportar información sobre formas de tratamiento didáctico del español con fines específicos y, en concreto, del español del turismo. Para ello se indican las principales características del método de la simulación global y se añade una propuesta de su aplicación didáctica a la enseñanza del español del turismo.

1.1. ESPECIFICIDADES DEL LENGUAJE DEL TURISMO

Las lenguas de especialidad, también llamadas lenguas o lenguajes especializados, son lenguas de las ciencias, las técnicas y las profesiones.⁹ Las lenguas de especialidad comparten la morfología y la sintaxis y los procedimientos de formación de palabras provenientes de la lengua común. Sin embargo, están fuertemente determinadas por la situación comunicativa y la búsqueda de utilidad, que condiciona los usos lingüísticos y no lingüísticos, los aspectos discursivos y la selección gramatical, por lo que se vienen a considerar subconjuntos de la lengua común.¹⁰

El lenguaje del turismo coincide con los otros lenguajes específicos en la búsqueda de la eficacia comunicativa y en el papel que juegan los aspectos pragmático-discursivos, si bien presenta peculiaridades propias.

⁹ GÓMEZ DE ENTERRÍA SÁNCHEZ, J. (2009), p. 19.

¹⁰ *Ibíd.*, p. 20.

Desde este punto de vista de la situación comunicativa, en el lenguaje del turismo se pueden distinguir textos previos a la realización del viaje -por ejemplo, los de promoción turística, una guía turística escrita- y textos realizados durante el viaje.

En cuanto a las características pragmáticas, tal y como ocurre en el habla común y en otros tipos de textos, los textos de promoción turística no suelen presentar una única tipología y función del lenguaje aisladas. En ellos predomina, por un lado, la función referencial en la exposición, en la descripción (del territorio, patrimonio) y en la narración (narración histórica, leyendas, anécdotas locales...); y, por otro, la función conativa en textos argumentativos. Pero también aparece la función estética del lenguaje, con el objeto de generar unas expectativas en el receptor, con usos retóricos que embellecen el mensaje; y la función fáctica, con recursos para captar la atención.

El mensaje turístico utiliza canales escritos y orales. Entre las estrategias comunicativas destacamos la selección de temas y de recursos para implicar al receptor: el uso del *nosotros* inclusivo, la vinculación del mensaje publicitario a la vida real del receptor, la actitud de respeto hacia el cliente, para generar empatía y confianza. A pesar de que, a veces, presenta una visión tópica del lugar promocionado, el mensaje turístico pretende ser original para cautivar al usuario.

En el léxico, se utilizan tecnicismos de la Geografía, Historia, Arte, pero con lengua accesible. También es característico el léxico de color local, así como el uso de términos abstractos (*belleza, exotismo, encanto*).

1.2. METODOLOGÍA EFE

En la enseñanza y aprendizaje del Español con fines específicos (EFE) se parte de la lengua común para progresar en la lengua más compleja. En la didáctica de EFE entra en juego el desarrollo de la Competencia comunicativa, establecida en el Marco Común Europeo de Referencia (MCERL), que contempla el componente lingüístico, el componente sociolingüístico y el componente pragmático.

Un enfoque comunicativo y el eclecticismo permiten escoger la metodología más adecuada a las necesidades de los alumnos, y ofrecer un tratamiento eminentemente práctico, además de poder integrar las destrezas orales y escritas.

El estudio de la gramática se puede realizar con el uso de un método inductivo, es decir, partir de la lengua para llegar a la reflexión y la ejercitación didáctica.

Las actividades sobre el léxico, morfología, sintaxis, ortografía y fonética serán previas a las actividades de síntesis, que requerirán la aplicación creativa de lo aprendido. Siempre habrá que tener en cuenta el nivel del alumnado y diseñar las actividades apropiadas para un aprendizaje significativo.

El enfoque eminentemente práctico se favorece con el uso de textos auténticos y formas lingüísticas en su contexto (extraídos de la prensa digital, páginas de turismo en internet..., en los que se combina el código lingüístico, con iconografía, imágenes y recursos tipográfico). La diversidad de materiales recabados da pie a unas actividades variadas y facilita el tratamiento de las destrezas orales y escritas, tanto en la comprensión como en la producción de textos. El Plan Curricular del Instituto Cervantes será un referente en la elaboración de una programación que incluya contenidos temáticos y lingüísticos, en los que se reflejen las funciones comunicativas, los procedimientos de aprendizaje, la gramática y el léxico.

Una evaluación diversificada atenderá a unos ítems y criterios que estén en consonancia con el tipo de actividades realizadas en el aula y que respondan a las necesidades de aprendizaje del alumnado.

Los procedimientos didácticos más eficaces son también los prácticos: simulación, proyectos, tareas, presentaciones orales y estudios de casos. Estas modalidades permiten el trabajo individual, por parejas o introducir la dinámica de grupos. A continuación vamos a centrarnos en el procedimiento de la simulación global.

1.3. LA SIMULACIÓN GLOBAL

La simulación puede responder a la puesta en práctica de breves situaciones concretas y delimitadas que reflejan la vida cotidiana o la actividad profesional. La simulación global supone una suma de tareas para desarrollar una situación ficticia, de modo que involucra a todos los participantes y permite recrear la realidad o el ámbito profesional. De esta manera se consigue establecer una comunicación creativa con el fin de dar forma a una situación o proyecto.¹¹

Con esta metodología la motivación del alumnado se ve reforzada, pues éste se sitúa en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje y participa de manera activa, al poner en práctica sus competencias comunicativas y lingüísticas en el ámbito del grupo clase. En este sentido, en la simulación global es de subrayar que el trabajo en grupo y dentro del aula favorece la dimensión dinámica y de carácter social.

¹¹ Véase GÓMEZ DE ENTERRÍA SÁNCHEZ, J., p. 119, 120.

La simulación son dramatizaciones preparadas previamente. Supone asimismo una preparación del discurso, por ejemplo con uso de fraseología, entre otros recursos, que convive con el uso espontáneo del lenguaje.

El tema o marco de la simulación es el eje organizador de las actividades en las que se utilizará la lengua 2 para la comunicación y la resolución del problema que se plantee. La creación del contexto situacional que imite la realidad va a determinar unos actos de lengua. Otro valor didáctico y pedagógico de la simulación global es su interdisciplinariedad e interculturalidad.

En el desarrollo de la actividad entra en juego la competencia estratégica del alumnado, la reactivación de los recursos de que dispone para el aprendizaje y para una comunicación eficaz en la lengua 2, dentro del contexto situacional creado en el aula.

En la simulación global se pueden hacer producciones orales y escritas, que se complementan y ayudan a construir el contexto real de comunicación. La producción oral ocupa un lugar relevante y puede darse en diversas modalidades:

- En la exposición oral, el oyente tiene un papel pasivo ante la intervención del emisor.

- La interacción se canaliza a través del diálogo, en el que intervienen tanto aspectos lingüísticos, como pragmáticos y culturales.

- La mediación supone el uso metalingüístico del lenguaje, para su interpretación, o bien la traducción.

La metodología de la simulación global favorece la aplicación de una evaluación del proceso. Este tipo de evaluación puede permitir al profesor o profesora adecuar su programación a la práctica en el aula.

En la evaluación del proceso de aprendizaje habrá que establecer mecanismos que atiendan a la valoración de las destrezas orales y escritas, identificando previamente los contenidos y las estrategias comunicativas implementadas, en correspondencia con el nivel competencial del alumnado.

En la evaluación del discurso oral hay que prever, además de los factores lingüísticos, los socio-afectivos, relacionados con la personalidad de cada alumno o alumna, y los comunicativos, que dependen de interferencias culturales.¹²

El papel del profesor o profesora implica la organización del espacio para construir el marco de la simulación. En el diseño de las actividades habrá que

¹² Véase a este respecto, DE SANTIAGO GUERVÓS, J. y FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, J., p. 558.

considerar que sean progresivas. El profesor o profesora prestará ayuda al alumnado en el momento adecuado y le orientará en la búsqueda de información, para lo cual se desplazará en el aula y resolverá posibles dudas. En el seguimiento de la actividad, anotará las observaciones derivadas de su desarrollo. El/la docente favorecerá el trabajo en equipo y proporcionará la autonomía suficiente para el aprendizaje.¹³

2. PAUTAS PARA EL DISEÑO DE UNA SIMULACION GLOBAL

2.1. Introducción

Esta propuesta tiene por objeto simular situaciones del ámbito laboral del turismo y la hostelería. Los casos planteados implican la interacción oral y la escrita, utilizando como instrumento la lengua española, como lengua 2.

El alumnado dialogará, alcanzará acuerdos y tomará decisiones dentro del grupo, con el fin de resolver un problema. Esta actividad va dirigida a alumnado con un nivel B1 del MCER.

2.2. Diseño de la actividad

-Cuadro 1: Marco y sesiones.

-Cuadro 2: Programación: contenidos, procedimientos de aprendizaje, temporización, agrupaciones, destrezas.

Cuadro 1

MARCO y SESIONES
<p>El contexto es un país extranjero con idioma distinto al español, que recibe turistas hispanohablantes. Hay que recrear el contexto, con la atribución de personajes o <i>Role Play</i> y uso de mobiliario adecuado.</p> <p>-1ª sesión:</p> <p>Lugar: Recepción de un hotel.</p> <p>Intervienen: Recepcionista, director del hotel, grupo de turistas.</p> <p>Situación: El/la recepcionista acoge a un grupo de turistas y les informa</p>

¹³ GÓMEZ DE ENTERRÍA SÁNCHEZ, J., pp. 116-121.

de los servicios que ofrece el hotel. Sin embargo, faltan habitaciones para todos los componentes del grupo, por lo que tiene que llamar por teléfono y escribir un correo electrónico a otro hotel solicitando habitaciones.

-2ª sesión:

1. Lugar: Oficina de excursiones del hotel.

Intervienen: Técnico en turismo, grupo de turistas.

Situación: Hay que organizar una excursión de dos días. Los organizadores y los turistas tienen que ponerse de acuerdo en la elección del destino, itinerario, alojamiento, comidas, ocio, indumentaria adecuada...

2. Lugar: En el transporte turístico

Intervienen: Guías turísticos, grupo de turistas.

Situación: Durante la excursión los guías turísticos ofrecen información sobre los lugares visitados, uno de los cuales es de carácter cultural. También van a realizar una actividad de senderismo. Los turistas hacen muchas preguntas. Durante el trayecto una persona del grupo se pone enferma y hay que cambiar el itinerario para llevarla, junto con sus acompañantes, hasta un dispensario en una nueva localidad y realojarlos en un nuevo hotel.

Cuadro 2

CONTENIDOS

Temáticos del turismo: prestación de servicios; ruta cultural; transporte turístico; senderismo.

Lingüísticos:

-Funciones: pedir excusas; solicitar y dar información; dar instrucciones sobre horarios, comidas, vestimenta e itinerarios; expresar una queja o reclamación; argumentar una elección; pedir ayuda...

-Gramática:

- Fórmulas de cortesía y respeto: *les agradeceríamos que fueran puntuales*; pronombre: *usted/ustedes*.
- Expresión de la posibilidad: *puede que lleguemos más tarde de lo previsto*; *puede que haga mal tiempo*.
- Expresión de obligación. Perífrasis: *hay que traer ropa de abrigo*; imperativo: *sean precavidos con sus pertenencias*.
- Verbos copulativos y adjetivación.

-Géneros textuales: exposición, argumentación, instrucción, descripción, narración, diálogo.

-Léxico:

- Hostelería y turismo.
- Cultural: historia, arquitectura, folclore.
- Senderismo.

CORPUS

Enlaces: servicios del hotel y dependencias; rutas culturales; audios sobre visitas culturales.

Se puede aportar material impreso: plano de la ciudad y del país; folletos informativos de visitas turísticas; folleto de recomendaciones de viaje; guías turísticas.

PROCEDIMIENTOS DE APRENDIZAJE

- Selección de las fuentes de consulta más adecuadas a las propias demandas.
- Uso de herramientas de búsqueda para hallar información.
- Analizar y resumir información.
- Búsqueda o creación de situaciones en las que practicar la lengua.
- Elaborar un guion de exposición oral.

TEMPORIZACIÓN y AGRUPACIONES

1ª sesión: 1 hora.

2ª sesión: 2 horas.

Los alumnos trabajan en grupo. La plantilla de actividades se presentará por grupo, donde todos los componentes tendrán que participar.

El número de las sesiones puede variar hasta que todos los alumnos y alumnas hayan intervenido en las actividades.

DESTREZAS

Expresión y comprensión oral; Expresión y comprensión escrita; Interacción; Mediación.

Todo el alumnado realizará los ejercicios previos de comprensión escrita y análisis lingüístico que el profesor haya preparado en consonancia con la simulación.

2.3. Evaluación

Además de evaluar los resultados finales, se pueden utilizar otras formas de evaluación que atienden al proceso de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, la evaluación inicial ayuda al profesorado a conocer el punto de partida de los conocimientos del alumnado y a observar la evolución del aprendizaje. Los diferentes tipos de evaluación son compatibles.

En el marco de las actividades que se proponen en esta simulación, se utilizan las siguientes formas de evaluación:

-Listas de control: en las que se incluyen categorías como: “puede hacer una reclamación”, “puede escribir un correo electrónico”...

-De seguimiento: registro de las actividades que se hacen en clase, mediante una tabla. Cada grupo tendrá su propia tabla para anotar las actividades orales y escritas que realiza.

-Hojas de observación: para evaluar cualquier destreza. Pueden incluir los criterios de evaluación. El/la docente observa y toma nota de la realización de las actividades para su valoración de los grupos participantes, al final de cada sesión.

-Evaluación entre compañeros: explicita los criterios de evaluación. Durante la exposición oral, los alumnos y alumnas de otros grupos que no participan tienen una tabla para anotar su valoración.

3. PAUTAS PARA EL DESARROLLO DE LA SIMULACIÓN GLOBAL

1ª Sesión

➤ RECEPCIÓN DE UN HOTEL



Simular un mostrador de recepción de hotel.

Actividad: Recibir, informar y acomodar al grupo de turistas.

Grupo de 10 alumnos/as (puede variar).

Tabla resumen de las actividades didácticas:

Producto textual	Quién lo realiza
Texto expositivo oral.	Recepcionista.
Escribir un diálogo. Interacción oral.	Recepcionista, director y turistas.
Escribir una reclamación.	2 turistas.
Escribir un correo electrónico.	Recepcionista.

Detalle de las actividades:

✓ Expresión oral:

Texto expositivo oral:

El alumno/a-recepcionista explica, con todos los detalles necesarios, los precios, los servicios que tiene el hotel al que acaban de llegar los turistas, atendiendo a los iconos que se presentan a continuación:



✓ Interacción oral:

Intervienen:

- El recepcionista y el director del hotel.
- Un grupo de 8 turistas.

Problema: A pesar de que los turistas han hecho la reversa, solo hay 2 habitaciones dobles, cuando han solicitado 3 dobles más 2 individuales. El director ofrece a una pareja ir a otro hotel en la misma población, con mayor categoría e igual precio, pero el grupo no se quiere separar.

Preparar el diálogo previamente: saludo, recibimiento, preguntar cómo ha ido el viaje... Los turistas preguntan por las habitaciones y servicios del hotel... Hay

que reflejar el problema creado y el diálogo que se deriva hasta su solución.

Como consecuencia de esto:

✓ **Expresión escrita:**

-La pareja afectada escribe una reclamación.

-El recepcionista escribe un correo electrónico a otro hotel solicitando que vengan a buscar a los clientes y les preparen el alojamiento.

2ª Sesión

➤ 1. ORGANIZACIÓN DE UNA EXCURSIÓN



Simular una oficina de excursiones del hotel. Interviene un técnico en turismo, un auxiliar y grupo de turistas.

Actividad: Organizar una excursión de dos días.

Grupo de 10 alumnos/as (puede variar).

Tabla resumen de las actividades didácticas.

Producto textual	Quién lo realiza
Diálogo de negociación de las condiciones de la excursión de dos días (escrito y oral).	Técnico de turismo y turistas.
Texto argumentativo de un turista para convencer del destino de la excursión a sus compañeros (escrito y oral).	Turista.
Interacción oral para decidir el destino.	Grupo de turistas.
Texto instructivo del técnico de turismo con pautas y recomendaciones para realizar la excursión (escrito y oral).	Técnico de turismo.

Detalle de las actividades:

✓ **Interacción oral:**

Diálogo: Los turistas negocian las condiciones. Hay que plantear los siguientes temas: destino, precio, tipo y nivel del alojamiento, comidas, horas de trayecto en autobús, actividades lúdicas...

Texto argumentativo: Un/a turista quiere convencer a sus compañeros para realizar una excursión con un destino cultural y, a continuación, una actividad de senderismo. Otro/a tiene una opinión distinta.

Diálogo: Acordar el destino.

✓ **Expresión oral:**

Texto instructivo: El guía explica las instrucciones detalladamente: uso de calzado adecuado, gorra, gafas de sol, crema solar, agua... Describe el itinerario, tiempo necesario, precauciones, hora límite de llegada, números de teléfono...

➤ **2. EN EL TRAYECTO**



Situación: En el autobús.

Actividad: Excursión turística, búsqueda de un centro de atención médica, cambio de alojamiento.

Participan los guías turísticos y los turistas.

Tabla resumen de las actividades:

Producto textual	Quién lo realiza
Textos expositivo, descriptivo, narrativo (escrito y oral).	Guía turístico en el transporte.
Interacción oral durante la excursión.	Todos.
Interacción oral para ir a un centro de atención médica.	Todos.
Diálogo telefónico para realojamiento en nuevo hotel.	Guía turístico y directores de hoteles.

Detalle de las actividades:

✓ **Expresión escrita y expresión oral:**

Exposición oral: el guía turístico prepara la información que se va a ofrecer en el mismo autobús, durante el trayecto y en los lugares visitados (visita de cultural y actividad lúdica: senderismo). En la visita al enclave histórico el guía debe utilizar un vocabulario temático de carácter cultural en la explicación sobre un lugar cultural visitado.

Como consecuencia de estas actividades, el alumnado puede producir también material escrito de información (un folleto informativo).

✓ **Interacción oral:**

Los turistas realizan numerosas preguntas que los guías contestan. Hay que preparar previamente las cuestiones por escrito.

✓ **Interacción oral:**

Enfermedad de un turista: escribir un diálogo. El turista explica su malestar al guía. Este lo lleva a un dispensario. Tienen que realojar al grupo en un nuevo hotel. Llamada telefónica del guía al Director del hotel. Nuevo diálogo.

4. EJEMPLOS DE ACTIVIDADES PREVIAS: COMPRENSIÓN ESCRITA, ANÁLISIS Y LÉXICO.

✓ **Actividades de comprensión escrita y análisis lingüístico:**

Texto 1

GENERALIFE

*El **Generalife** fue lugar de descanso para los reyes de **Granada** y hacienda de explotación agrícola. Destacan sus jardines ornamentales y sus huertos, que datan de finales del siglo XIII.*

*Está formado por dos edificaciones unidas entre sí por el **Patio de la Acequia**, el más emblemático de los situados en esta área de la **Alhambra**. Es en este punto donde se encuentra la **Acequia Real**, encargada de llevar el agua a todos los huertos y al conjunto en general de la Alhambra.*

*En su época estaba situado fuera del recinto del monumento, siendo su único acceso desde el **paseo de los Tristes**, a través de la **cuesta de los Chinos**.*

[Enlace](#)

1. ¿Qué clase de palabras están en negrita y por qué?

2. ¿Qué época se menciona en el texto?

Texto 2

RUTA DE LOS PATIOS (GRANADA). DAR AL-HORRA

*Dar al-Horra (siglo XV): Este palacete, construcción civil de época árabe, perteneció a la familia real nazarí y se asegura que fue residencia de la madre de **Boabdil**, último sultán de Granada. Su decoración es muy similar a la de la Alhambra y presenta la típica estructura interior de las viviendas nobles musulmanas de época medieval. El patio con alberca centra toda la construcción, galerías con arcos en los lados cortos del patio y habitaciones en los testeros laterales organizados en dos niveles.*

[Enlace](#)

3. Identifica y subraya los contenidos temáticos que aparecen en el texto.

arquitectura, paisaje, gastronomía, ocio, historia, senderismo

4. Anota las palabras del texto relacionadas con la arquitectura.

5. Las palabras *Alhambra* y *nazarí* proceden de la lengua árabe. Identifica otra palabra del texto que procede de la lengua árabe (sin tener en cuenta el topónimo *Dar al-Horra*).

Texto 3**AGADIR - TAGHAZOUT**

Agadir, una de las perlas de Marruecos, se encuentra situada al oeste del país y está bañada por el océano Atlántico. En cualquier época del año el sol la ilumina con sus rayos proporcionándole un clima agradable que los vientos alisios suavizan aún más. Lo más llamativo es su costa, que discurre a lo largo de 10 kilómetros y les ofrece a los turistas unas magníficas vistas del océano azul y la ocasión de relajarse en las mejores condiciones.

Esta ciudad, principal estación termal del país, disfruta de 300 días de sol al año y es un hervidero de actividades. A la orilla del mar, cafés y restaurantes le abren sus puertas para que descubra la gastronomía local y deleite su paladar con sus especialidades.

[Enlace](#) (Oficina Nacional de Turismo de Marruecos)

6. Identifica, en el primer párrafo, tres adjetivos valorativos y subjetivos. ¿Qué función tienen en el texto?

Texto 4**CASABLANCA, LA ENERGÍA DE LA MODERNIDAD**

Casablanca, la efervescente

Con sus calles principales bordeadas de palmeras, sus grandes edificios de negocios y el Atlántico que se abre al mundo, Casablanca es el pulmón económico de Marruecos, una metrópolis bulliciosa que nunca duerme.

En sus barrios llenos de encanto se mezclan las infraestructuras modernas con la herencia árabe-musulmana y el legado del periodo colonial. Descubre todos sus matices: pásate por la medina, una de las más tardías de Marruecos, recorre el centro y sus edificios art-déco y visita la Mezquita Hassan II, una maravilla arquitectónica construida sobre el agua.

[Enlace](#) (Oficina Nacional de Turismo de Marruecos)

7. Identifica una metáfora y una personificación en el primer párrafo.

8. En el segundo párrafo señala verbos en modo imperativo. ¿Cuál es su función en el texto?

5. CONCLUSIONES

Los estudios profesionales de turismo incluyen entre sus asignaturas el estudio de lenguas extranjeras, entre las que el español, no cabe duda, ocupa un lugar principal. En estos ámbitos académicos, la metodología didáctica de la lengua extranjera debe responder a los fines específicos y profesionales, mediante enfoques prácticos que permiten un uso comunicativo del idioma y situar al alumnado en el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

El procedimiento de la simulación global puede ser una motivación para el alumnado de lengua extranjera, pues facilita activar las estrategias de aprendizaje y comunicativas que está adquiriendo, mediante el trabajo en grupo y en una situación educativa que quiere reflejar la realidad.

En definitiva, se trata de utilizar el idioma de manera práctica y creativa, para afrontar la resolución de problemas de forma imaginativa, y todo a través de la lengua extranjera que se quiere aprender, en este caso la lengua española.

Respuestas del cuestionario:

1. Son topónimos y están en negrita para facilitar la lectura y visualización escrita de los lugares que pueden visitarse.
 2. Finales del siglo XIII
 3. historia, arquitectura
 4. *palacete, construcción, residencia, viviendas, patio, alberca, galerías, arcos, habitaciones, testereros*
 5. Alberca
 6. *agradable, magníficas, mejores.*
- Su función es destacar las características positivas del lugar descrito y despertar el interés por su visita.
7. *es el pulmón económico; que nunca duerme*
 8. *Descubre, paséate, recorre, visita*
- Tienen una función apelativa, para provocar una reacción en el receptor e incitarle a conocer la ciudad.

BIBLIOGRAFÍA

- ADAM, J. M. (1999) : *Linguistique textuelle. Des genres de discours aux textes*. París: Nathan/HER
- ATIENZA, E.; HERÁNDEZ, C.; TORNER, S. (2002): *La aplicación del "Enfoque por tareas" en la enseñanza de lenguajes de especialidad. Descripción de una asignatura de lengua española para estudiantes extranjeros en la UPF (Barcelona)*. Barcelona: Universidad Pompeu Fabra.
- BAJTIN, M. (1952-53): «El problema de los géneros discursivos». En M. Bajtín. *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI, 1979, pp. 248-293.
- BLANCO CALVO, M.P.; GARRIDO HORNOS, M. C. (2013): *Lenguas de especialidad e interacción oral en el sector turístico: reflexiones sobre su implicación en el Espacio Europeo de Educación Superior*. <http://revistas.um.es/reifop/article/view/179421>
- CABRÉ, M. T. (2007): *Constituir un corpus de textos de especialidad: condiciones y posibilidades*. En BALLARD, M. y PINEIRA-TRESMONTANT, C. (Ed.). *Les corpus en linguistique et en traductologie*. Arras: Artois Presses Université, pp. 89-106.
- CABRÉ, M. T.; GÓMEZ DE ENTERRÍA, J. (2006): *La enseñanza de los lenguajes de especialidad*, Madrid, Gredos.
- CALVI, M. V. (2006): *Lengua y comunicación en el español del turismo*. Madrid: Arco/Libros.
- CALVI, M. V. y MAPELLI, G. (2013): *La lengua del turismo. Géneros discursivos y terminológicos*. AEF, vol. XXXVI, pp. 183-216.
- CALSAMIGLIA, H. y TUSÓN, H. (1999): *Las cosas del decir. Manual de análisis*

- del discurso*. Madrid: Ariel.
- CASTELLÀ, J. M. (1996): «Las tipologías textuales y la enseñanza de la lengua. Sobre la diversidad, los límites y algunas perversiones». En *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 10, pp. 23-31.
- DE SANTIAGO GUERVÓS, J., FERNÁNDEZ GONZÁLEZ, J. (2017): *Fundamentos para la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libro.
- FELIPE DE SOUZA, Á. M. (2008): *El léxico en el discurso turístico en la enseñanza de e/le: ¿qué léxico enseñar y cómo enseñar?*
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=85477>
- GÓMEZ DE ENTERRÍA SÁNCHEZ, J. (2009): *El español lengua de especialidad: enseñanza y aprendizaje*. Madrid: Arco Libros.
- GRIFFIN, K. (2011): *Lingüística aplicada a la enseñanza del español como 2/L*. Madrid: Arco/Libros.
- MONTAÑÉS BRUNET, E.M.; BOSCH ABARCA, E.; GIMÉNEZ MORENO, R. (2005): “Protocolos comunicativos en la promoción de servicios turísticos”. *Quaderns de Filologia. Estudis lingüístics*, Vol. X, 205-223.
- PÉREZ VÁZQUEZ, M. E. (2008): *ELE para fines específicos: el español de la economía, el comercio y la empresa*. SSLMIT, Universidad de Bolonia. *MarcoELE*, núm. 7, 2008.
- VAN DIJK, T.A. (1980): *Estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI

RECURSOS EN LÍNEA

Instituto Cervantes. PCIC.

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm

Instituto Cervantes. Géneros discursivos:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/generos_discursivos.htm

Instituto Cervantes. ASELE:

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/20/20_0907.pdf

Asociación española de terminología: <http://www.aeter.org/>

Fundéu: <http://www.fundeu.es/dudas/>

Artículos sobre Español con Fines Específicos. Todoele
http://www.todoele.net/teoriabib/Teoria_list.asp?s_categoria=Fines+espec%EDficoss&s_keyword=

Glosario. Portal del turismo y la hostelería. <http://www.poraqui.net/glosario/lista-terminos-por-letra/A>

Congreso internacional de español con fines específicos:

<http://ciefe.com/>

<http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/redele/portada.html>

<http://todoelecomunidad.ning.com/>

<http://espanolfinesespecificos.com/>

[Fuente de las imágenes: Pixabay (no es necesario reconocimiento)].

