

[a:]

[sh]

[ts]

[θ]

[dz]

[ç]

[ou]

**Sello
Europeo**

a la innovación
en la enseñanza
y aprendizaje

de **lenguas
extranjeras**

España



Premios 1999



**Sello
Europeo**

a la innovación
en la enseñanza
y aprendizaje

de **lenguas
extranjeras**

[España 1998-2000]

Premios 1999



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA



COMISIÓN
EUROPEA

1999



Premios 1999

Diseño y maquetación: Belén González Rianza & Salvador Alarcó

Preimpresión: Cromotex

Imprime: Cardprotection Ibérica, S.L.

Depósito legal: M-49.940-99

NIPO: 179-99-035-1

Introducción

Índice

La Comisión Europea en su libro blanco de la Educación y la Formación: "Enseñar a aprender: hacia la sociedad del conocimiento" refleja el creciente interés por las lenguas comunitarias como vehículo necesario para una auténtica integración europea y así lo especifica en su Objetivo IV: " Hablar tres lenguas comunitarias".

En 1997, el Consejo de Ministros de Educación de la Unión Europea se compromete a potenciar la consecución de este objetivo IV en cada uno de los Estados Miembros de la Unión Europea y para ello acuerda la creación de un distintivo común que en cada país reconozca el progreso alcanzado por cualquier iniciativa que promueva la enseñanza o el aprendizaje, con carácter innovador, de las lenguas oficiales de la Unión Europea. Así nace el "Sello Europeo" ("European Label", "Label Européen").

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

La publicación que tenemos entre las manos recoge las iniciativas galardonadas en 1999 con el "Sello Europeo" y pretende servir de elemento difusor y favorecer el efecto ejemplificador de estas experiencias, propiciando la transferencia a contextos similares y estimulando la participación en las próximas convocatorias del "Sello Europeo".

Dolores de la Fuente Vázquez

Directora General de Formación Profesional y Promoción Educativa

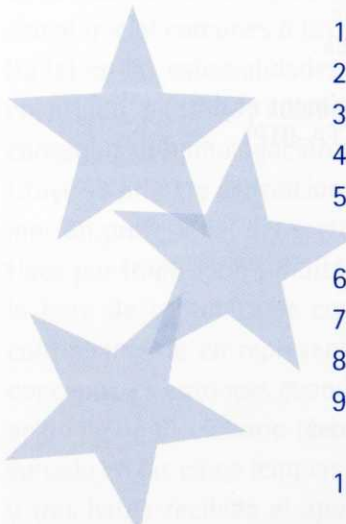
Índice

- 1.- "Diccionario Multilingüe y Actualizado de la Construcción en Multimedia"
Fundación Laboral de la Construcción del Principado de Asturias
Asturias 7
- 2.- "Producción de cuentos en lengua inglesa"
Instituto de Educación Secundaria "Josep María Llompart" de Palma de Mallorca
Balears 27
- 3.- "Rock in School. Activities with Students' Songs"
Grupo de Trabajo del Centro de Profesores y Recursos de Torrelavega
Cantabria 39
- 4.- "Estimulación del aprendizaje de idiomas"
Colegio "Liceo Europeo"
Madrid. 55
- 5.- "FLiPS. Foreign Languages in Primary Schools"
Universidad de Valencia y Consejería de Cultura, Educación y Ciencia de la Generalidad Valenciana
Valencia 77

Diccionario Multilingüe y Actualizado de la Construcción en Multimedia

Fundación Laboral de la Construcción
del Principado de Asturias

ÍNDICE



| | |
|------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.- Participantes | 8 |
| 2.- Gestación del proyecto | 9 |
| 3.- Desarrollo y metodología | 10 |
| 4.- Resultados obtenidos | 14 |
| 5.- Organización y gestión puesta en marcha durante la realización del proyecto | 16 |
| 6.- Coordinación y seguimiento del proyecto | 21 |
| 7.- Población destinataria | 21 |
| 8.- Difusión de la experiencia | 22 |
| 9.- Posibilidades de prolongación de la experiencia | 24 |
| 10.-Conclusiones | 25 |

1.- Participantes

Promotor y Coordinador

Fundación Laboral de la Construcción del Principado de Asturias (FLC PA)

Responsable y dirección del proyecto: José Antonio Fernández Laborda
Asesor: Luis Alonso Méndez
Coordinador general: Marta Hevia Fano
Selección y definición: José Ramón Obaya Cuevas, Juan José Cáceres Suárez, Roberto Rodríguez Díaz
Fotografía: Iván Martínez Fernández
Dibujo a mano alzada: Eduardo Llana Gómez
Diseño gráfico: Ignacio del Cueto Álvarez
Coordinador gráfico: Francisco Javier Fernández González
Análisis y programación multimedia: Roberto Benito Arango

Socios

Centro de Formação da Indústria da Construção Civil e Obras Públicas do Norte (CICCOPN)

Responsable: Luis Manuel Ferreira da Silva
Coordinador: Paulo Manuel Cunha Miranda

Centre de Formation d'Apprentis du Bâtiment et des Travaux Publics de l'Yonne à Auxerre (CFA-BTP)

Responsable: Christian Billebault
Coordinador: Edith Gombert

Chelmsford College

Responsable: David Law
Coordinadora: Françoise Mortimer

Ente Scuola Edile di Parma

Responsable y coordinador: Maurizio Fanzini

2.- Gestación del proyecto

La Fundación Laboral de la Construcción del Principado de Asturias es una institución paritaria, de carácter asistencial, sin ánimo de lucro, creada en 1988. Entre los múltiples fines de la Fundación, hay que destacar la formación profesional que ofrece a desempleados y trabajadores del sector de la construcción del Principado de Asturias a través de su Escuela de Formación Profesional, donde se imparten las siguientes modalidades de formación: formación profesional inicial para desempleados del sector a través de programas de Garantía Social, formación reglada de grado medio y formación ocupacional; formación continua para trabajadores del sector en activo; formación compensatoria: cursos para la obtención del Graduado Escolar y de los títulos de formación profesional de primer grado en albañilería y pintura; y formación específica para empresas.

Cuando en 1995 surge el Programa Leonardo da Vinci para fomentar la calidad y el desarrollo de los sistemas de formación profesional y así potenciar la movilidad en la Unión Europea, la Fundación decide aceptar el reto de realizar un proyecto conjunto con otros países europeos y promueve un proyecto piloto que consiste en la creación de cinco currículos formativos en el ámbito de la formación profesional inicial comunes a los países participantes (Reino Unido, Francia, Portugal e Italia) en las especialidades más características del sector, como son albañilería, encofrado, pintura, y solados y alicatados, con el objetivo final –y ambicioso– de conseguir su homologación en los cinco países. De esta forma, la Fundación constituye su primera asociación europea y comienza a trabajar en conjunto en la formación profesional del sector. Ya en las primeras reuniones, y aún estando asistidos por traducción simultánea, el equipo de trabajo sufre grandes dificultades a la hora de comunicarse con sus colegas técnicamente, teniendo que apoyarse continuamente en representaciones gráficas para llegar a comprender el mismo concepto. Es entonces cuando surge la idea de abordar un nuevo proyecto: la creación de un diccionario técnico de construcción actualizado que pudiera ser consultado en las cinco lenguas representadas en la asociación. Y así es que, en 1996, y tras haber recibido el apoyo financiero de la Comunidad Europea a través del Programa Leonardo da Vinci, la asociación comienza la elaboración del *Diccionario Multilingüe y Actualizado de la Construcción en Multimedia* con el objeto de desarrollar las competencias lingüísticas del sector de la construcción y

fomentar la movilidad laboral de los recursos humanos y el intercambio de experiencias empresariales en la Unión Europea.

La asociación está constituida por la Fundación Laboral de la Construcción del Principado de Asturias, en España; Ente Scuola Edile di Parma, en Italia; Centro de Formação da Indústria da Construção Civil e Obras Públicas do Norte (CIC-COPN), en Portugal; Chelmsford College, en el Reino Unido; y Centre de Formation d'Apprentis du Bâtiment et des Travaux Publics de l'Yonne à Auxerre (CFA-BTP), en Francia

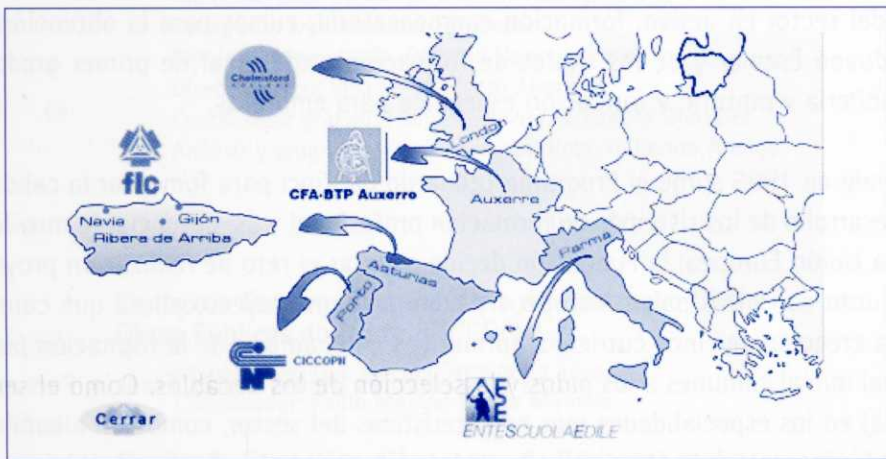


Fig. 1. Mapa de la asociación europea.

3.- Desarrollo y metodología

El reto era grande. El proyecto debía ser realizado en dos años y tanto para la Fundación como para el resto de los socios era la primera vez que se planteaba la producción de una obra de esta envergadura. Ninguno de los miembros tenía experiencia en la elaboración de programas multimedia y muchísimo menos en la producción de un glosario técnico que sirviese para unificar lingüísticamente la terminología que se utiliza en España, Francia, Italia, Reino Unido y Portugal en el ámbito de la construcción.

La Fundación, como promotora y coordinadora del proyecto, decide abarcar ambos desafíos. En cuanto a la producción del programa multimedia, en un principio se plantea la posibilidad de trasladarla a una empresa externa y dejar para la Fundación el trabajo de recoger y definir el glosario: la programación del DICCIONARIO, con sus ilustraciones y voces, suponía un cometido demasiado complejo. Sin embargo, y tras valorar la capacidad técnica y pedagógica de los docentes y personal de la Fundación, esta determina arriesgarse y crea un equipo de trabajo propio al cual le encomienda la producción total del DICCIONARIO. Dicho equipo estaba constituido por los siguientes miembros: el director de la Escuela, como responsable del proyecto; el jefe de actividades formativas de la Escuela, como asesor en el proyecto; la responsable del área de proyectos europeos, encargada de la corrección y coordinación general; tres docentes de los cursos técnicos de construcción, encargados de la realización de los contenidos técnicos; un docente de informática, encargado de la programación multimedia; y un dibujante, un fotógrafo y un diseñador gráfico, encargados de ilustrar y dotar al DICCIONARIO de interfaz. Para todos ellos suponía la primera experiencia en este terreno.

Llegaba el momento de ponerse a trabajar y de abordar el segundo desafío: la estructuración de los contenidos y la selección de los vocablos. Como el sector de la construcción engloba numerosos oficios, la Fundación tuvo que determinar, en primer lugar, hasta dónde podía abarcar en cuanto número de términos: el tiempo era escaso y el soporte CD-ROM, en el que se presentaría el DICCIONARIO, limitaba el número de términos al ir ilustrados y con voz. En consecuencia, y dado que la asociación ya estaba trabajando en la elaboración de currículos formativos en las especialidades de albañilería, pintura, encofrado y solados y alicatados, se adopta la decisión de limitar el glosario a los 5.000 términos más utilizados en estos oficios.

Y así, partiendo del criterio de que la selección se haría en base a dichas especialidades, se procede a estructurar el DICCIONARIO en seis materias principales, divididas a su vez en grupos más específicos. A continuación, se muestra dicha **estructura**:

1. Maquinaria, útiles y herramientas

2. Materiales

- Materiales básicos.
- Ladrillos, celosías y bloques.
- Aparatos sanitarios.
- Cubiertas.
- Aislamientos.
- Alicatados, chapados y vierteaguas.
- Acero y madera.
- Aditivos.
- Disolventes.
- Pigmentos.
- Carpintería.
- Vidriería.
- Red de saneamiento.
- Revestimientos, escayolas y falsos techos.
- Impermeabilizantes.
- Pavimentos.
- Urbanización.
- Prefabricados estructura.
- Capa de acabado.
- Decapantes técnicos.
- Capas de fondo.
- Cerrajería.
- Instalaciones.

3. Elementos constructivos o arquitectónicos

- Red de saneamiento.
- Revestimientos y falsos techos.
- Estructuras.
- Pintura.
- Ingeniería civil.
- Cerramientos y divisiones.
- Cubiertas.
- Encofrados.
- Arquitectónicos.

4. Técnicas o procesos

5. Seguridad e higiene

- Señalizaciones.
- Protecciones individuales.
- Protecciones colectivas.
- Instalaciones de bienestar.

6. Conceptos técnicos

- Estructura.
- Recursos humanos.
- Contraincendios.
- Urbanismo.
- Geometría.
- Documentación gráfica.
- Térmica.
- Acústica.
- Control de calidad.
- Diseño.
- Economía.
- Otros conceptos.

Esta clasificación de los vocablos del DICCIONARIO ha sido diseñada con el objeto de que su uso tenga también un carácter pedagógico, permitiendo a formadores y alumnos utilizarlo no sólo como herramienta de aprendizaje de otras lenguas, sino también de aprendizaje de su propio oficio. De hecho, el DICCIONARIO sirve en la actualidad de material de apoyo en las clases teóricas de oficio que imparte la Fundación y está siendo de gran utilidad para alumnos y profesores, en la medida que aporta definición e ilustración a sus enseñanzas.

Determinados los campos de acción, comienza la selección de los vocablos. Los técnicos utilizan, como referencias fundamentales de trabajo, la normativa oficial vigente, publicaciones de escuelas técnicas y universitarias, libros de texto y catálogos comerciales. En esta primera fase, se recogen cerca de 3.100 términos. El resto, hasta 4.500, fueron surgiendo en el proceso de definición, por el carácter metalingüístico del lenguaje utilizado y los frecuentes casos de sinonimia y polisemia que se encuentran.

Los procesos de definición e ilustración se ponen en marcha simultáneamente. Para organizar el proceso de **definición**, realizado en su totalidad por técnicos de la Fundación, se crea un programa informático que permite a los autores codificar y clasificar el vocablo a la vez que lo definen. La definición se ha realizado desde una perspectiva pedagógica intentando, en la medida de lo posible, dar respuesta a preguntas esenciales del tipo *qué es, para qué sirve, cómo se utiliza, qué características presenta, qué tipología existe, etc.*

La ilustración se realiza fundamentalmente con imágenes fotografiadas con una cámara digital, y los términos que presentan dificultad para ser fotografiados, se ilustran mediante acuarelas o haciendo uso del dibujo asistido por ordenador (CAD, COREL). Todos los términos deben ir ilustrados y el motivo no es otro que facilitar el proceso de traducción e identificación, tarea encomendada a los socios.

La **traducción e identificación** fue realizada por los socios. La Fundación creó un programa específico para apoyar el proceso. En cada país trabajaba un equipo formado por traductores y técnicos de construcción. Su labor consistía en traducir las definiciones, identificar el vocablo en su lengua, y señalar las peculiaridades



pias de cada país en aquellos casos en los que difiriesen de la realidad española. Apenas a un mes de finalizar el proyecto, y una vez la Fundación disponía ya de todas las traducciones realizadas por los socios, se pone en marcha el proceso de captación de voces. Para ello, la Fundación acuerda con la Universidad de Oviedo, a través del Vicerrectorado de Relaciones Internacionales, la participación de jóvenes estudiantes de origen inglés, francés, italiano y portugués con el objeto de poner voz a todos los vocablos, dotando de esta manera al DICCIONARIO, de una función esencial: potenciar la comunicación oral del usuario. Dado que el tiempo del que disponíamos era, como siempre, escaso y para fomentar la autonomía de los estudiantes y no dilatar el proceso en exceso, la Fundación crea un programa para captar las voces.

4.- Resultados obtenidos

A pesar de que se disponía de poco tiempo y de que el proceso de traducción e identificación fueron más complejos de lo estimado inicialmente, haciendo peligrar las condiciones de calidad que nos habíamos exigido, obtuvimos finalmente un programa multimedia que gestiona un diccionario de la construcción con 4.515 vocablos definidos, traducidos e identificados por técnicos en construcción en cinco lenguas europeas, que toma ilustraciones de un archivo fotográfico creado para tal fin, el cual contiene aproximadamente 3.800 ilustraciones y reproduce alrededor de 20.600 voces nativas, que pronuncian los vocablos del glosario en cinco idiomas.





Fig. 2. El DICCIONARIO puede ser consultado en cinco idiomas indistintamente

El programa multimedia, a parte de presentar un glosario que puede ser consultado indistintamente por un usuario de lengua española, inglesa, portuguesa, francesa o italiana, tiene otras funciones muy útiles. Por ejemplo, está dotado de un sistema de **hipertexto** que permite al usuario consultar en cualquier momento el significado de las palabras que desconozca en las definiciones, y que hayan sido incluidas en el DICCIONARIO. Por otro lado, y dado que en el lenguaje de la construcción una misma palabra sirve para identificar diversos conceptos, muchos de los vocablos llevan **acepciones**, que se pueden visualizar en la misma pantalla. Además, el programa agrupa a todos los vocablos que pertenecen a una misma **tipología**, permitiendo al usuario consultarlos en la misma pantalla.



Possibilidad de consultar distintas acepciones en la misma pantalla.



Possibilidad de consultar la tipología asociada.



Possibilidad de buscar por materias.

Fig. 3. Otras funciones del DICCIONARIO.

5.- Organización y gestión puesta en marcha durante la realización del proyecto

Toda la estructura del diccionario, así como su infraestructura y gestión, fue realizada desde la Fundación, promotora y coordinadora del proyecto. La participación del resto de la asociación consistió, como ya hemos indicado, en la identificación, traducción y actualización del glosario de términos propuesto por la Fundación. Siguiendo las diversas etapas del proyecto, la gestión se ha realizado de la siguiente manera:

Fase 1. Estructuración de los contenidos del DICCIONARIO y selección de los términos.

Esta fase tuvo una duración de aproximadamente cuatro meses, de marzo a junio de 1997. En ella participaron tres técnicos de la Fundación y dos grabadores, todos bajo la supervisión del coordinador general del proyecto.

Fase 2. Definición de los términos.

La definición tuvo una duración de aproximadamente nueve meses, de junio 1997 a marzo 1998. Se realizó en su totalidad en la Fundación y participaron tres técnicos, dos grabadores, un corrector de estilo, un programador informático, supervisados por el coordinador general del proyecto. Para realizar la recogida de los datos en esta fase, se diseñó un programa informático específico que reproducía unas fichas donde los autores definían, codificaban y clasificaban los vocablos.

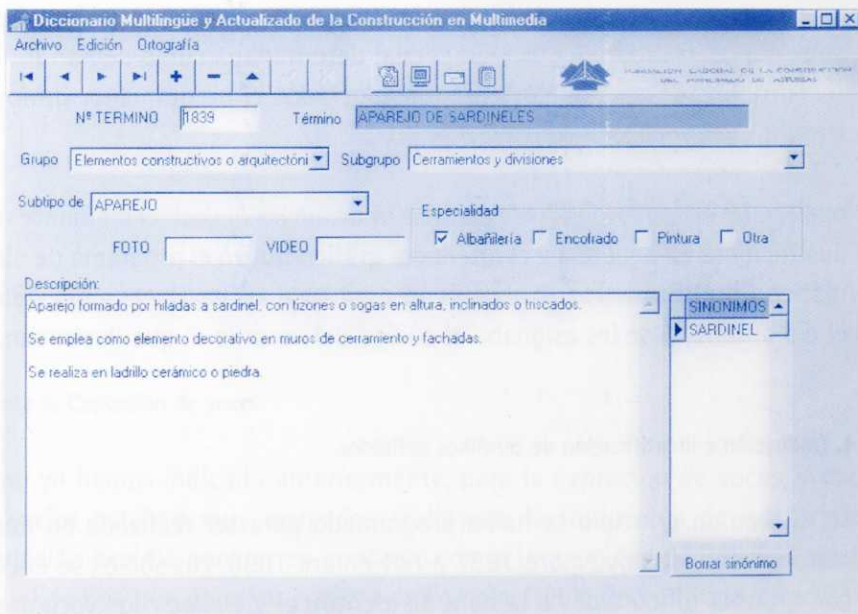


Fig. 4. Programa utilizado para la definición de vocablos.

Fase 3. Ilustración de los términos.

Constituyó la fase más larga del proyecto, diecisiete meses, de junio 1997 a noviembre de 1998. El criterio que se estableció desde un principio fue que todos los vocablos debían estar ilustrados para facilitar el proceso de traducción e identificación de los socios y, sobre todo, no perder el sentido pedagógico que se pretendía dar al DICCIONARIO. Aparentemente no existía dificultad alguna, pero al ir ligado este proceso al de traducción, tuvimos que comenzar a trabajar a contrarreloj y salvando todos los obstáculos que nos encontrábamos por el camino, como, por ejemplo, conceptos o procesos de difícil ilustración, dificultad para encontrar determinados materiales o herramientas, etc. Han sido muchas las empresas constructoras y de materiales y maquinaria de construcción las que nos han ayudado a llevarlo a buen fin, facilitándonos el acceso a sus obras y fábricas para fotografiar lo que necesitásemos.

En esta fase participaron un fotógrafo, un dibujante y un diseñador gráfico, todos coordinados por un coordinador gráfico el cual determinaba cómo debían ir ilustrados los vocablos. Asimismo, estuvieron involucrados el programador informático y el coordinador general.

Para la realización de las fotografías se utilizó una cámara digital; el dibujante realizó las ilustraciones en acuarela y el diseñador gráfico utilizó el programa de dibujo informático Corel Draw. Todos los días se digitalizaban las ilustraciones efectuadas el día anterior y se les asignaba el código del vocablo al que ilustraban.

Fase 4. Traducción e identificación de términos definidos.

Esta fase, si bien en principio se había programado para ser realizada en nueve meses, duró un año, de noviembre 1997 a noviembre 1998. Los socios se encontraron con grandes dificultades a la hora de identificar y traducir los vocablos; y también surgieron diversos problemas de tipo técnico. Mensualmente se enviaban vía e-mail 445 vocablos, definidos e ilustrados. Los socios recuperaban esta información en un programa que la Fundación había diseñado para este fin, donde podían visualizar el vocablo, su definición en lengua española y su imagen. Su trabajo consistía en traducir la definición a su lengua, identificar el vocablo (no tra-

ducción literal), y anotar todas las diferencias que hubiese con la realidad de su país en un capítulo, denominado *notas*, creado para este fin concreto.

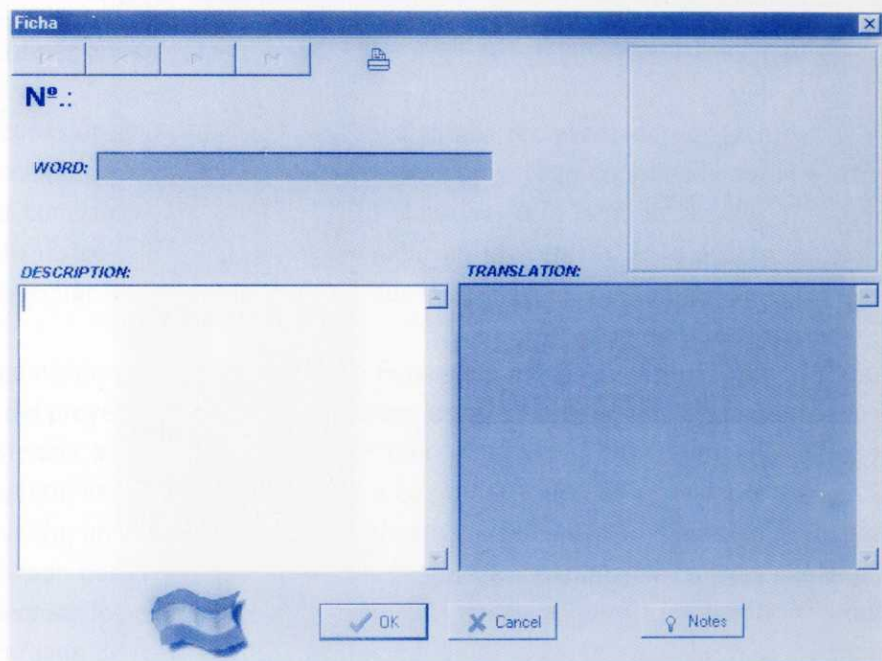


Fig. 5. Programa para la traducción e identificación de los vocablos.

Fase 5. Captación de voces.

Como ya hemos indicado anteriormente, para la captación de voces, y dado que los socios estaban muy ocupados realizando la traducción de los términos, la Fundación decidió ponerse en contacto con la Universidad de Oviedo y analizar la posibilidad de que alumnos nativos de Francia, Italia, Reino Unido y Portugal, que estuviesen realizando un intercambio con la Universidad, pudiesen efectuar el registro de las voces de los vocablos. La idea fue bien acogida por la Universidad, dado el carácter europeo de la iniciativa. Esta fase duró aproximadamente dos meses, octubre y noviembre de 1998. Se creó un programa específico para la captación de las voces, se instaló un ordenador con micrófono y tarjeta de sonido, y

se buscó un horario que se acomodase a las clases de los alumnos y así no interrumpir su formación. Para los estudiantes fue una experiencia muy interesante.

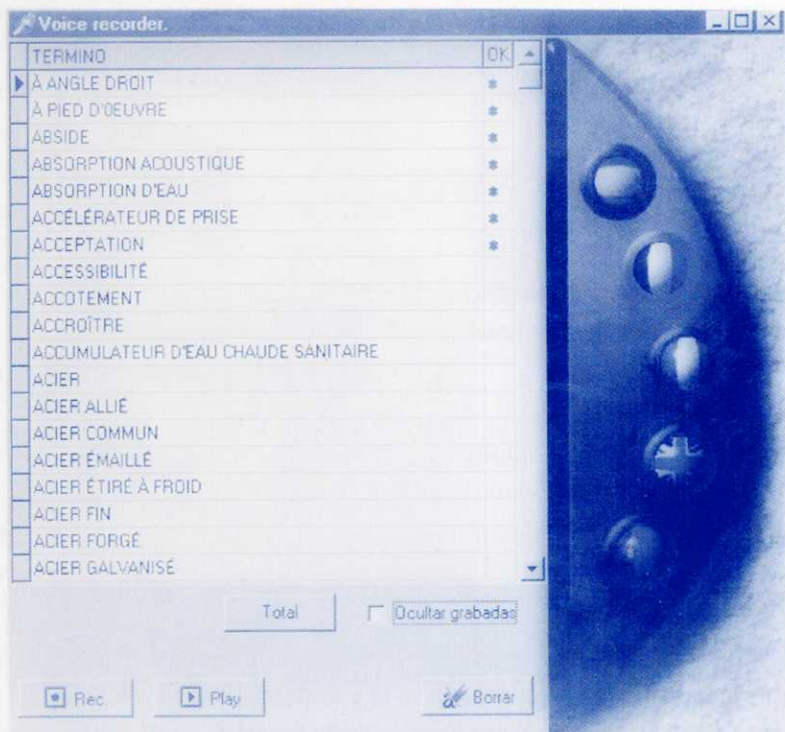


Fig. 6. Programa para la captación de voces.

Fase 6. Programación multimedia.

La programación multimedia se realizó en su totalidad en la Fundación y su duración abarcó todo el proyecto, desde el principio hasta el final. De hecho, antes de comenzar a seleccionar el vocabulario, ya se había realizado un esquema general de actuación. Todos los programas que hemos mencionado (definición, traducción y captación de voces) se crearon con el fin de facilitar la integración multimedial de todos los elementos del DICCIONARIO. Todos los coordinadores (técnico, gráfico, general) trabajaban en conjunto con el programador, conscientes de que su trabajo debía constituirse en un todo.

6.- Coordinación y seguimiento del proyecto

La coordinación general del proyecto se llevó a cabo desde la Fundación. Se crearon dos comisiones de seguimiento: una europea, para coordinar el proceso de traducción e identificación; y otra dentro de la propia seno de la Fundación para coordinar el conjunto.

La comisión de seguimiento europea estaba representada por técnicos de construcción de los países participantes en el proyecto y coordinada por la Fundación. Esta comisión se reunió en cuatro ocasiones a lo largo de los dos años de proyecto. Estos encuentros tuvieron lugar en los centros de la asociación, a fin de aprovechar la visita y así conocer sus instalaciones y organización.

La comisión de seguimiento de la Fundación estaba constituida por el responsable del proyecto, encargado de marcar las directrices generales; un asesor, que dio asistencia al equipo a lo largo de todo el proyecto; un coordinador general del proyecto, encargado de controlar y coordinar todas las actividades vinculadas al proyecto; un coordinador gráfico, encargado de controlar el proceso de ilustración realizado por el fotógrafo y los dibujantes; un coordinador técnico, encargado de supervisar los contenidos técnicos de los vocablos; y un coordinador informático, encargado de realizar la programación multimedia. Esta comisión se reunía mensualmente con el objeto de programar las actividades, resolver los problemas y coordinar futuras actuaciones.

7.- Población destinataria

En términos de sistemas, se trata de una herramienta lingüística que sirve de apoyo a todas las áreas de la formación profesional del sector de la construcción, al incrementar las competencias lingüísticas de los estudiantes y formadores y apoyar el aprendizaje durante las clases; asimismo, beneficia a la organización de la empresa, permitiendo la apertura de las empresas en relación a su estrategia comercial en el marco europeo.

En términos de beneficiarios directos, el DICCIONARIO está destinado a jóvenes en formación profesional inicial, estudiantes de áreas afines a la construcción, desempleados que realizan formación ocupacional, tutores, profesores, formadores, responsables de formación, trabajadores y empresarios.

8.- Difusión de la experiencia

La difusión del proyecto ha comenzado a realizarse desde la puesta en marcha del proyecto. La Comisión Europea ha invitado a la FLC a participar durante estos dos últimos años en numerosas reuniones para formar parte del diálogo social y de las políticas de formación.

A parte de estas iniciativas comunitarias, la FLC ha difundido el proyecto en varios medios de comunicación. En Internet, hay un resumen del proyecto en la página Web de la FLC, cuya dirección es: www.flcnet.es. Asimismo, se difunde en las páginas Web de algunos de los socios: en Italia en la dirección www.edili.com, en Portugal en la dirección www.ciccopn.pt.

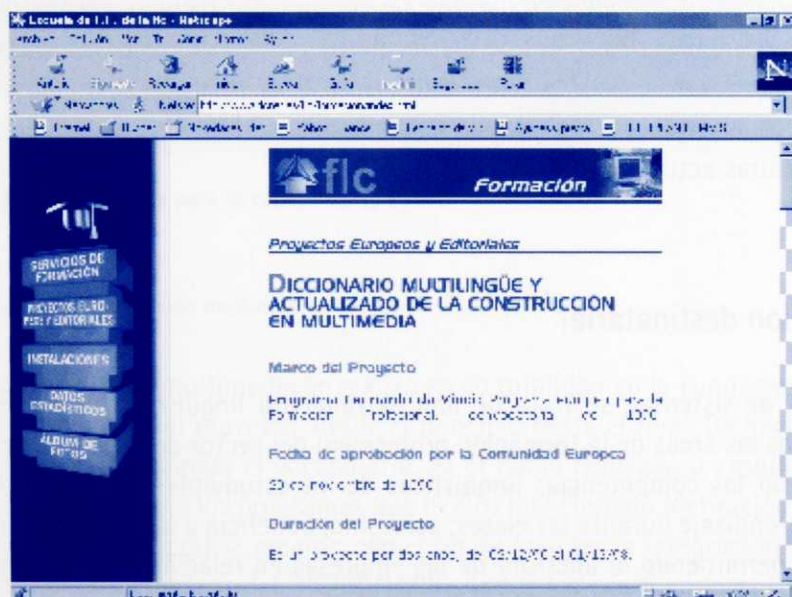


Fig. 7. Página Web de la FLC donde se difunde el DICCIONARIO.

En cuanto a publicaciones periódicas, aparecen publicados artículos sobre el diccionario en la Revista Leonardo da Vinci. Publicación de la Agencia Española Leonardo da Vinci. Enero 1998, n.º 2; y en el Boletín Informativo de la FLC, Octubre 1998, n.º 7.

Durante los días 3 y 4 de diciembre de 1998, el DICCIONARIO fue presentado en un foro europeo denominado "Training 2000". El objeto de dicho foro era exponer y difundir los proyectos realizados en el marco del programa Leonardo da Vinci. Esta experiencia permitió a la Fundación conocer el impacto que el producto provoca en el público y su interés por ampliarlo a otras lenguas.

Otras de las actividades efectuadas para la difusión del proyecto es la elaboración de un tríptico que se presenta en las cinco lenguas objeto del proyecto. Se ha realizado una producción de más de 30.000 ejemplares, que están siendo difundidos en todos los países participantes.



Fig. 8. Tríptico de difusión del DICCIONARIO.

Por último, señalar que la Fundación es miembro activo de una red europea denominada RE.FORM.E. "Red de Formación Europea" en la cual participan organismos paritarios de varios países europeos (Italia, Francia, Holanda, Alemania y Portugal)

encargados de diseñar las políticas de formación profesional en el sector de la construcción en sus países. El objetivo general de esta red es promover y poner en marcha acciones encaminadas al intercambio de alumnos y profesores, creación de currículos formativos comunes, elaboración de recursos educativos, etc. Y el DICCIONARIO supone para la red una herramienta fundamental para la consecución de dichos objetivos.

9.- Posibilidades de prolongación de la experiencia

Es importante incidir en que el DICCIONARIO no supone más que una fase inicial de lo que podrá llegar a ser en futuro. Cuando se decidió crearlo se determinó que el vocabulario que se iba a incluir debía ser aquel que se utilizaba con más frecuencia en la obra. Sin embargo, la construcción es un sector muy amplio que abarca muchos oficios y especialidades, por lo que la ampliación del glosario es una prioridad si queremos dar servicio a todas las personas vinculadas al sector.

Por otro lado, nuestras experiencias europeas nos han desvelado el gran interés que el DICCIONARIO ha suscitado en el sector europeo de la construcción, lo que hace que nos planteemos seriamente la posibilidad de aumentar el número de lenguas de consulta.

Por tanto, es muy probable que en los próximos años, y con la ayuda de los nuevos programas de formación promovidos por la Comunidad Europea, se realice una nueva edición del DICCIONARIO que incluya mejoras en cuanto a tecnología, vocabulario, lenguas y todo aquello que le permita constituirse como la herramienta lingüística básica de construcción que favorezca las relaciones laborales en un espacio común europeo.

10.- Conclusiones

La realización de un proyecto de estas características no es fácil, aunque sí podemos decir, con gran satisfacción, que, una vez finalizado, nos aporta un orgullo difícil de describir, sobre todo cuando el esfuerzo es reconocido por la sociedad.

La entrega del equipo de la Fundación y de los equipos de los centros asociados fue total y desinteresada. Durante los dos años que estuvimos desarrollando el proyecto, en la mente de los participantes apenas existían otra preocupación que la de sacar adelante el DICCIONARIO con la mejor calidad. Podemos, incluso decir, que todos estábamos "cautivados" por él y por el reto de realizarlo de la mejor forma que fuéramos capaces, a pesar de que todos teníamos otras obligaciones en nuestros trabajos. Esto provocó que se creara un ambiente de trabajo perfecto, tanto entre nosotros, en la Fundación, como con nuestros socios europeos. Las comunicaciones con estos últimos eran casi diarias, lo cual da una idea del interés que se había creado.

La inversión que la Fundación tuvo que realizar también da una muestra del interés que esta tenía por sacarlo adelante en buenos términos. A pesar de que la cofinanciación europea fue muy importante, la Fundación tuvo que afrontar unos gastos elevados que no estaban previstos inicialmente, provocados por las necesidades que iban surgiendo y que eran nuevas para todos nosotros.

No obstante, y a pesar de los múltiples inconvenientes que tuvimos que ir sorteando, fue una experiencia muy gratificante y enriquecedora de la cual todos nos sentimos muy orgullosos.

Producción de cuentos en lengua inglesa

por parte de los alumnos de Bachillerato para su posterior aprovechamiento como material de lectura y audición para otros alumnos de la etapa de E.S.O.

Instituto de Educación Secundaria "Josep María Llompart"
de Palma de Mallorca.
Balears

Coordinadora del Proyecto: Catherine Cobb Castrec

ÍNDICE

| | |
|-------------------------------------------------------|----|
| 1.- Gestión del proyecto | 28 |
| 2.- Génesis del proyecto | 28 |
| 3.- Objetivos | 30 |
| 4.- Metodología | 31 |
| 5.- Evaluación del trabajo escrito y oral | 32 |
| 6.- El concurso | 34 |
| 7.- Resultados y consecuencias | 36 |
| 8.- La dimensión europea | 36 |
| 9.- Valor pedagógico de los intercambios escolares | 37 |
| 10.- El futuro del proyecto | 38 |

1.- Gestación del proyecto

Desde hace cuatro años en el I.E.S. Josep M^a Llompart de Palma de Mallorca se está llevando a cabo este proyecto relacionado con la enseñanza del inglés que involucra a todos los alumnos de 1º de Bachillerato (de 16 y 17 años), alumnos de 1º y 2º de E.S.O.,(de 12 a 14 años), profesores de los departamentos de catalán, castellano, matemáticas, física, tecnología, biología, el módulo de artes gráficas del centro, así como al alumnado del Hainberg Gymnasium de Göttingen (Alemania) y del Carmarthenshire College de Llanelli (País de Gales), con los que estamos en contacto a través de intercambios escolares.

2.- Génesis del proyecto

La idea nace al ver las serias limitaciones que tenían los alumnos de 1º de Bachillerato a la hora de escribir redacciones. Uno de los problemas más serios que se detectaron fue el uso erróneo de la traducción literal al escribir. Se trataba por lo tanto de encontrar una manera de hacerles escribir un inglés correcto aunque sencillo, por lo que se les hizo escribir para un público mucho más joven que ellos evitando así un vocabulario rebuscado.

Asimismo, los alumnos del centro participan en intercambios presenciales que tienen como objetivo central la movilidad de los alumnos. Nuestros alumnos de primer curso de Bachillerato ya han realizado la experiencia de asistir durante 2 semanas a las clases en centros en Gales y Alemania respectivamente. Los alumnos galeses y alemanes devuelven la visita y participan activamente en el proyecto.

El trabajo realizado permite que alumnos que apenas tienen posibilidades de entrar en contacto directo con otras culturas, se aproximen a ellas con una participación viva y responsable. Esto es importante al tratarse de un centro de grandes dimensiones donde se reúne población urbana y rural y con muy diferentes posibilidades económicas.

The Girl in the



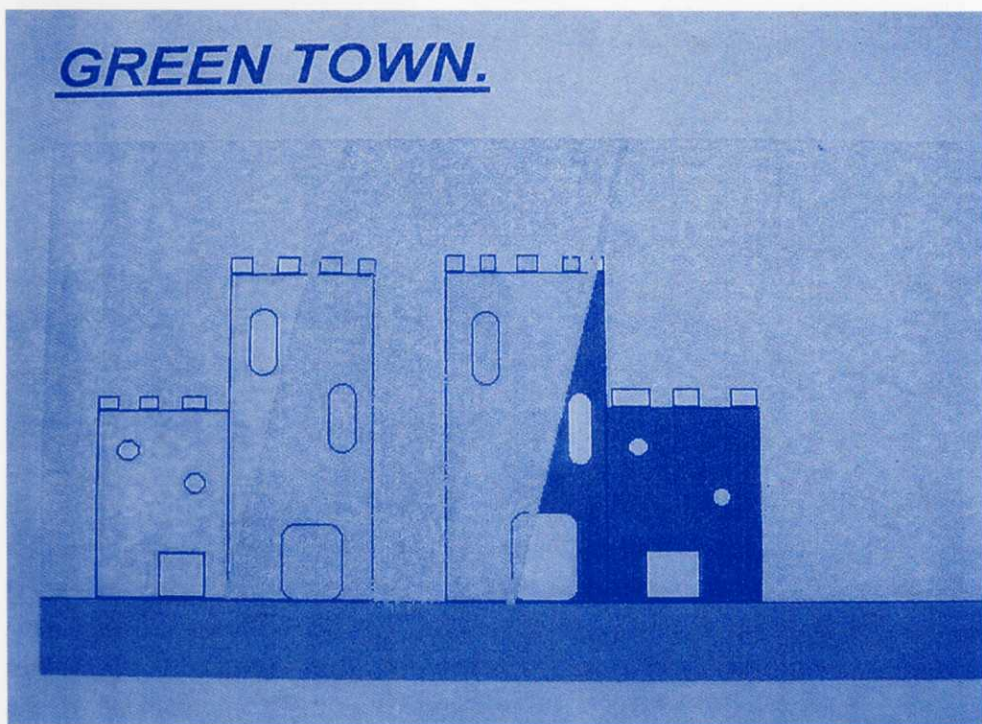
Dirty Skirt

Ganador al mejor cuento. (97/98)

3.- Objetivos

- Mejorar las destrezas de expresión y comprensión oral y escrita.
- Fomentar la creatividad
- Motivar tanto al alumnado como al profesorado del Centro.
- Introducir la dimensión europea en la actividad general del Centro.

La aparente sencillez del "producto" final, es decir los cuentos, esconde una compleja organización porque en la elaboración de éstos se involucra alumnos de dos o tres países y a muchos de los profesores de los centros que participan de diferentes formas y dan iniciativas.



Ganador al mejor cuento con moraleja. (97/98)

4.- Metodología

El proyecto consiste en un concurso de cuentos juveniles en inglés para los alumnos de 1º de Bachillerato. Este concurso se realiza de la siguiente forma:

Se introduce el tema mediante la lectura del cuento con moraleja irónica, "*The Story-Teller*", escrito por Saki (Hector Hugh Munro), a todos los alumnos de 1º de Bachillerato, examinando el formato, el vocabulario y las ideas que surgen en el mismo texto.

Se explica a los alumnos que en grupos de dos a seis aproximadamente, tienen que redactar, en inglés, un nuevo cuento juvenil de su propia creación y grabarlo en una cinta de cassette.

El cuento tiene que tener una moraleja, ilustraciones y, a ser posible, elaborarlo en ordenador (existen diferentes programas de ilustración, etc...).



Finalista al mejor cuento en castellano. (98/99)

5.- Evaluación del trabajo escrito y oral

Una vez entregados los cuentos, se evalúa el inglés escrito, no solamente fijándose en los errores gramaticales y ortográficos sino también en la manera en que se usa la lengua inglesa para transmitir las ideas.

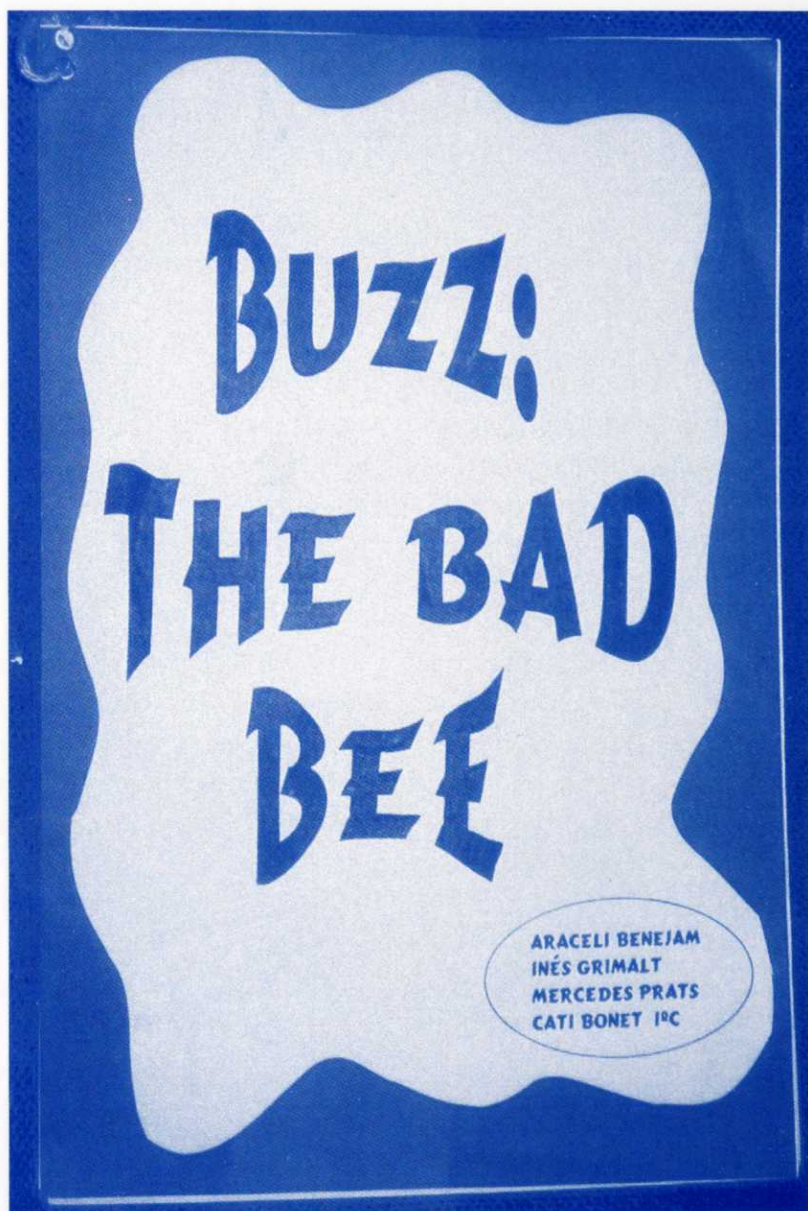
El hecho de pedir a los alumnos un cuento juvenil asegura que no utilicen frases y estructuras complicadas y les obliga a emplear otras más sencillas pero más adecuadas a su nivel.

Se da mucha importancia y se tiene muy en cuenta la imaginación, la creatividad y finalmente la presentación.

Asimismo, se puede evaluar el nivel oral de los alumnos a través de las cintas ya que, al tener clases de Bachillerato con una ratio elevada, este aspecto es difícil de averiguar. La cinta permite que los alumnos hablen de forma desinhibida y durante más tiempo que en los rígidos parámetros de un aula.

Evidentemente, la comunicación oral debe incluir una correcta pronunciación, una parte emotiva y por lo tanto se aprecia el uso de efectos sonoros y música de fondo para acompañar y reforzar aspectos importantes del cuento. De hecho, a través de los años, muchos alumnos han aportado música y/o canciones de su propia creación.

Todo esto ayuda a los alumnos de ver la importancia persuasiva de una buena comunicación oral.



Finalista al mejor cuento con moraleja. (98/99)

6.- El concurso

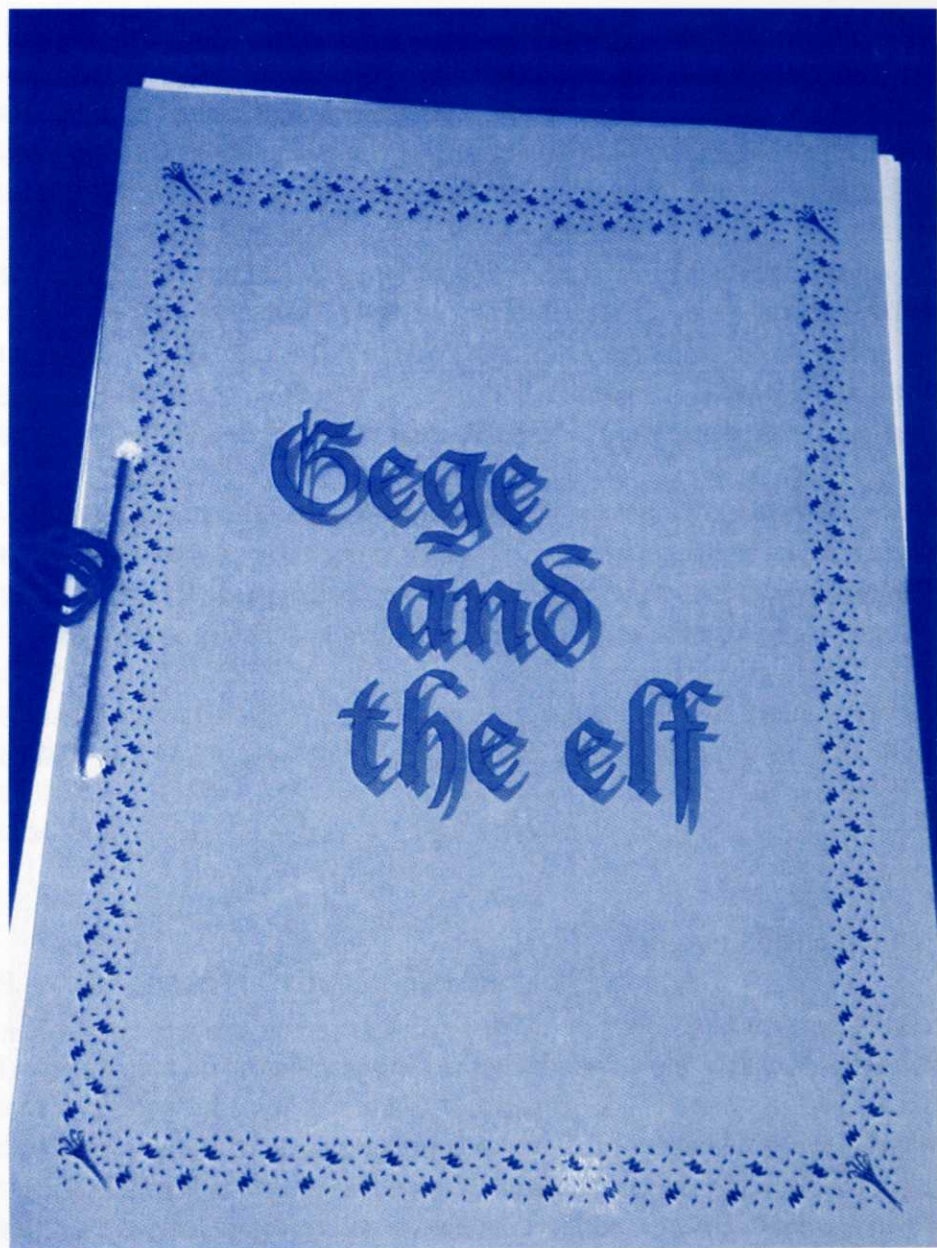
Una vez evaluados los cuentos, se entregan a un jurado compuesto por diferentes profesores de otros departamentos.

Hay cuatro premios en juego: el mejor cuento, la mejor producción oral, el mejor cuento con moraleja y la mejor presentación. Los profesores que forman parte del jurado, tienen que leer y escuchar los cuentos.

Los alumnos se sienten motivados al ver que otros profesores que no pertenecen al departamento de Inglés están capacitados para entender y valorar sus cuentos confiriendo por ello, mayor importancia al aprendizaje de la lengua inglesa.

Los profesores del jurado pueden también practicar sus conocimientos del inglés en un marco informal y desenfadado.

Los premios se presentan el día del Centro y están patrocinados por empresas vecinas al Instituto, lo que convierte al concurso en una actividad integradora. Cabe destacar el hecho de que la presentación de los premios se hace en inglés imitando la ceremonia de los Oscars y el presentador es una persona de habla inglesa (en 1999, la Sra. Janet Young, galesa y miembro del equipo directivo de una de las cadenas locales de televisión, Canal 4).



Finalista al mejor cuento. (98/99)

7.- Resultados y consecuencias

Los alumnos del módulo de artes gráficas del Centro imprimen los cuentos premiados así, realizan una actividad relacionada con sus estudios, que es muy motivadora para ellos, pues ven como sus trabajos son beneficiosos para el resto del alumnado, sintiéndose, de esta manera, parte importante del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este sentimiento se comparte con los autores, los alumnos de 1º de Bachillerato.

Los cuentos publicados se utilizan como libros de lectura en 1º y 2º de E.S.O. Se trabajan todos los aspectos de la lengua inglesa, con la motivación adicional de que los alumnos conocen a los autores de los textos, siendo estos cercanos a sus intereses y vivencias. Con los textos y sus respectivas cintas los alumnos practican las técnicas de comprensión y expresión oral y escrita. Se pueden realizar diferentes actividades como representaciones, inventar diferentes finales ... lo que les hace practicar de manera divertida el aspecto oral de la lengua.

El hecho de que en los cuentos aparezca una moraleja permite a los profesores introducir temas transversales de forma lúdica y en el marco de la enseñanza del inglés.

8.- La dimensión europea

El mismo concurso tiene lugar en lengua castellana en el Hainberg Gymnasium (Göttingen - Alemania) y el Carmarthenshire College (Llanelli - País de Gales).

Tenemos la suerte de haber podido contar con subvenciones europeas para intercambios presenciales (Lingua E) en Gales y subvenciones del MEC para intercambios con Alemania. Durante los intercambios, se recogen y se traen al Instituto Josep M^a Llompart los finalistas de cada país, elegidos con los mismos criterios de selección vigentes para nuestros alumnos. Miembros del Departamento de castellano, actúan como jueces de los cuentos en castellano. El acto de entrega de premios de los cuentos en castellano se realiza en las siguientes etapas: El día de

la fiesta de nuestro centro, con asistencia de todo el claustro de profesores y de una representante de Programas Internacionales del Govern Balear se hacen públicos los nombres de los ganadores. Posteriormente los alumnos que han participado en los intercambios son los encargados de ponerse en contacto con sus compañeros galeses o alemanes y de enviarles los premios correspondientes. De esta forma resulta ser más eficaz a la hora de acercar a los alumnos de los tres centros. Tanto el centro de Gales como el de Alemania utilizan los cuentos seleccionados de otra manera que nuestro centro puesto que el alumnado es diferente. Además, nosotros tenemos un módulo de artes gráficas y finalmente hemos logrado este año una subvención de la Consellería de Educación de las Islas Baleares que nos permitirá imprimir más ejemplares de los cuentos.

La actividad ha podido integrarse perfectamente dentro de la programación habitual de las clases de castellano en Alemania y Gales ya que la redacción del cuento implica no sólo el ejercicio de destrezas lingüísticas sino que se fundamenta en la reflexión sobre la cultura extranjera que se está estudiando, lo que da lugar a discusiones vivas entre los alumnos sobre distintas modalidades de vida cotidiana, valores centrales de una y otra sociedad ... En definitiva, el estudio de las diferencias para lograr una comprensión más profunda y un acercamiento más rico de las tres culturas. Los trabajos realizados por los alumnos alemanes y galeses servirán también de base para la preparación de futuros trabajos conjuntos.

9.- Valor pedagógico de los intercambios escolares

En el contexto de la realización de intercambios con los dos centros europeos aquí mencionados, un proyecto de este tipo nos ayuda a mostrar que los intercambios no son acontecimientos aislados, sino que deben estar conectados entre sí y deben dar lugar a actividades interdepartamentales. Consideramos que la participación de los tres centros en el Sello Europeo aquí en España nos ha ofrecido una de las mejores posibilidades de encuentro entre Gales, Alemania y Mallorca.

10.- El futuro del proyecto

Entre los distintos aspectos pedagógicos que pensamos mejorar, cabe destacar el valor del uso de nuevas tecnologías, tales como la video-conferencia para facilitar el contacto y colaboración previas a los intercambios, así como cultivar la aportación de cada individuo a fin de enriquecer el producto final.

"Rock in School. Activities with Students' Songs"

Grupo de Trabajo del Centro de Profesores
y Recursos de Torrelavega
Cantabria

Coordinador del Proyecto: José Antonio del Tejo González

Participantes: Ignacia Fernández Redondo, Ana Karina Gómez Martín, Luisa
María Seijas Muñiz, Gonzalo Temprano Marañón

ÍNDICE

| | |
|---------------------------------------------|----|
| 1.- Introducción | 40 |
| 2.- Objetivos | 41 |
| 3.- Metodología | 41 |
| 4.- Desarrollo de la Actividad | 42 |
| 5.- Criterios de Evaluación de la Actividad | 51 |
| 6.- Difusión | 53 |
| 7.- Conclusión | 53 |



1.- Introducción

Por suerte, hace ya tiempo que la incompatibilidad entre el aprendizaje y la diversión carece de serios partidarios. Es más, incluso hay quien en estos tiempos de renovación de nuestro sistema educativo, sufre la angustiada necesidad de entretener a sus alumnos y envidia en los profesores de idiomas la accesibilidad a material altamente atractivo, cuyo exponente más popular son "las canciones".

Ciertamente, en relación con la enseñanza de idiomas, la música moderna (*pop, rock, etc...*), además de fácilmente memorizable, es muy motivadora pues constituye en sí misma una potente subcultura con su propia mitología (idolos), rituales (conciertos) y sacerdotes (pinchadiscos, locutores, etc.). Y como tal, forma parte de la vida de los chicos hasta un punto difícilmente superable por cualquier otra manifestación cultural.

Sin embargo, el uso de las canciones en la clase de idiomas ha sido tradicionalmente relegado a apariciones esporádicas, que suelen coincidir con momentos de agitación prevacacional y que, desgraciadamente, con frecuencia no cumplen las expectativas previas ni de entretenimiento ni, desde luego, de aprendizaje.

Los motivos de este singular fenómeno habría que buscarlos a nuestro juicio fundamentalmente en el criterio de selección de la canción a utilizar:

A pesar de la amplia literatura al respecto, *son contados los libros de texto que incluyen una sola canción escrita después de que nuestros alumnos empezaran a ir a la guardería. Tampoco la abundante oferta de cassettes con letras y explotación didáctica llena este desolador hueco* Ante semejante panorama, la mayoría de los profesores hemos intentado en alguna ocasión elaborar la explotación didáctica de alguna canción más moderna, con resultados muchas veces descorazonadores: *esas canciones que marcaron nuestra vida ya no forman parte de la de nuestros alumnos*, de la misma forma que la mayoría de los personajes que empaquetan sus carpetas, libros y habitaciones nos dicen muy poco a sus profesores.

Por todo ello a comienzos del curso 96-97 varios profesores de inglés decidimos formar un grupo de trabajo con el ánimo de llenar este vacío y sacar brillo a los gustos musicales de nuestros alumnos

2.- Objetivos

1. Diseñar mecanismos dentro de la clase de inglés para conocer los gustos musicales de nuestros alumnos, y que a la vez constituyan en sí mismos *una situación de comunicación real en el aula en inglés*.
2. Crear un catálogo de canciones en inglés susceptibles de utilizar en la clase de idiomas y organizarlo en diferentes apartados de acuerdo con su posible explotación didáctica: estructuras gramaticales, categoría temática, dificultad de contenido y comprensión, etc.
3. Elaborar la explotación didáctica de varias canciones para los siguientes niveles: 2º ciclo de Secundaria y Bachillerato. (nivel *Lower Intermediate, Intermediate* y *Upper Intermediate* si se quiere utilizar en otros centros de enseñanza del idioma).
4. Estudiar y proponer a los alumnos pautas para el uso de canciones en el aprendizaje autónomo del idioma.

3.- Metodología

Nuestro Grupo de Trabajo *ROCK IN SCHOOL* comenzó a funcionar dentro del ámbito del CPR de Torrelavega en el curso 96-97 y se prolongó durante el curso siguiente 97-98. Durante estas dos temporadas y en sesiones semanales de aproximadamente 2 horas el grupo fue estableciendo y redefiniendo objetivos, diseñando actividades, poniéndolas en práctica en situaciones reales de aula, analizando resultados y finalmente redactando definitivamente una serie de trabajos que están recogidos en dos libretos *Rock in School* y *Rock in School 2*.

En todos los casos, las diferentes actividades son el fruto de un trabajo de equipo, llevado a cabo por profesores que están en contacto directo con los alumnos, y que, por su versatilidad y el altísimo grado de aceptación que han recibido por parte de los estudiantes, pueden ser exportables a otras muchas situaciones de aprendizaje.

4.- Desarrollo de la Actividad

Una de las primeras actividades como grupo consistió en utilizar el interés de los chicos por la música como foco de comunicación en el aula. Para ello diseñamos una actividad cuya tarea final nos permitió conocer sus gustos musicales y tenerlos en cuenta a la hora de seleccionar las canciones que explotariamos en nuestro Grupo.

| Title / Singer (band) | It's brilliant / great | It's OK / not bad | It's awful | I don't know it |
|------------------------------|-------------------------------|--------------------------|-------------------|------------------------|
| 1 | | | | |
| 2 | | | | |
| 3 | | | | |
| 4 | | | | |
| 5 | | | | |

Ficha de recogida de datos del alumno

En este caso tan importante era el fin como los medios, pues el proceso de captación de información implica una **comunicación real en el aula** en inglés.

| 3º E.S.O. | | HITS 97 |
|------------------|--------------------|----------------------|
| 1 | Spice Girls | <i>Wannabe</i> |
| 2 | Bon Jovi | <i>Always</i> |
| 3 | Blur | <i>Charmless man</i> |
| 4 | AC/DC | <i>Ballbreaker</i> |
| 5 | 3 T | <i>Anything</i> |

Extracto de lista de éxitos de 3º ESO (año 97)

| | | |
|---|--------------------------|---------------------------|
| 1 | Spice Girls | <i>wannabe</i> |
| 2 | Bon Jovi | <i>always</i> |
| 3 | Alanis Morissette | <i>ironic</i> |
| 4 | Oasis | <i>wonderwall</i> |
| 5 | Fools Garden | <i>lemon tree</i> |
| 6 | Wet, Wet, Wet | <i>love is all around</i> |

Extracto de lista de éxitos de 1º Bach (año 97)

A continuación, nuestro trabajo ha estado encaminado hacia la elaboración de una selección de canciones en inglés susceptibles de ser explotadas en el aula.

Todas ellas presentan las siguientes características fundamentales:

1. Han sido escritas en los últimos diez años o, en su defecto, gozan de plena vigencia entre los jóvenes.
2. Sus letras son suficientemente inteligibles y ofrecen contenidos susceptibles de ser utilizados en clase.
3. Nos gustan a los profesores.

Además de los datos técnicos de la canción e intérprete hemos organizado la información en torno a 4 posibles usos que nos ayudarían a seleccionar la idoneidad de la canción de acuerdo a nuestras necesidades:

- (1) introducción y/o refuerzo de estructuras gramaticales y vocabulario
- (2) apoyo para el progreso en el ritmo, acento, pronunciación y entonación
- (3) acicate en su actitud hacia discursos orales en inglés, y su capacidad para entenderlos y finalmente
- (4) también podrán servir como foco de comunicación en el aula.

DISCOTHEQUE. 1

| level | Song Singer Album Label Year | 1. Grm & Voc | 2. Pron & Stress | 3. Listen Comp. | 4. Topic |
|-------|-------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|------------------|-----------------|--------------------------------|
| I-U | <i>(nothing but) Flowers</i> TALKING HEADS, <Naked> emi 1988 | *used to *there be *city-country | | ☺ | environment city vs country |
| I-U | <i>Common People</i> PULE, <Different Class> island 1995 | *Simple Past *will(pr) *everyday vbs | | ☺ | snoobs working people |
| I-U | <i>Mellow Doubt</i> TEENAGE FRAN CLUB, <Grand Prix> creation 1995 | | *weak forms | ☺ | |
| I-U | <i>Neil Jung</i> TEENAGE FRAN CLUB, etc | Sple Est -progr *would-could | | ☺ | |
| L-I | <i>It Must Have Been Love</i> ROXETTE, etc | *must have been | | ☺☺☺ | |
| I | <i>There's More To Life Than This</i> BJORK, <Debut> island 1993 | *suggestions (we could...) | | ☺ | boring parties |
| I | <i>Hand in my Pocket</i> ALANIS MORISSETTE, <Jagged Little Pill> mca 95 | *adjectives | | ☺☺☺ | |

Muestra de datos de canciones

La mayor parte de las canciones pueden atender a los cuatro posibles objetivos pero de esta forma resaltamos aquellos en que pueden resultar más eficaces. Lógicamente esta base de datos podría ser actualizada de forma constante y enriquecida por aportaciones de otros compañeros no solo de nuestra comunidad sino de toda la Unión Europea. En este sentido entendemos que la difusión de nuestro trabajo podría contribuir a la creación de una gran base de datos de canciones accesible a muchos profesores.

Esta lista de más de 150 canciones es el fruto del análisis de las letras de más de 500 discos. En esta ocasión la obtención de material ha resultado muy costosa, no por escasa sino por exuberante. La magnitud de la oferta es tal que resulta virtualmente imposible analizar ni siquiera la mitad de todo el material existente en el mercado. Los fondos musicales de los componentes del grupo han sido lógicamente nuestra primer fuente de material, pero fundamentalmente ha sido de la contribución de los alumnos de donde ha venido la mayor aportación: nuestra solicitud de letras de canciones que les gustaría trabajar en clase superó ampliamente las expectativas más optimistas. La WWW se ha convertido definitivamente en el gran suministrador de letras. En cualquier caso os animamos a intentar que nuestros alumnos se sientan un poco más importantes y participen de la marcha de la clase.

El grueso del material elaborado durante los cursos 96-97 y 97-98 , recogido en los libros que hemos titulado *Rock in School* y *Rock in School 2* corresponde a la explotación didáctica de 25 canciones, ordenadas alfabéticamente, catorce de las cuales aparecen en las listas de éxitos de los alumnos. Hemos procurado equilibrar el número de canciones por nivel - Segundo Ciclo de ESO, Bachillerato y E.O.I., y cubrir un amplio espectro de objetivos: reforzar / presentar tiempos verbales, adquirir / repasar vocabulario, mejorar comprensión oral, ortografía, entonación, ritmo y pronunciación. De forma implícita o explícita, en todas ellas proponemos pautas para el uso de canciones en el aprendizaje autónomo del idioma.

Las presentaciones elaboradas durante el curso 97-98 siguieron la misma metodología del curso anterior pero, precisamente gracias a la experiencia anterior, consideramos que estas nuevas actividades, aparte de una mejor presentación, son fruto de un mayor trabajo en equipo. Esta elaboración más lenta y compleja ha redundado en una serie de actividades que, como demostraron las diferentes evaluaciones, han cumplido holgadamente todas las expectativas previas.

Las explotaciones incluyen cuatro tipos de material diferente:

1. Lyrics
2. Teacher's Guide
3. Worksheets
4. Material

1. **Lyrics.** Letra original de la canción.

2. **Teacher's Guide.** Guía didáctica para el profesor con datos sobre la canción, objetivos de la actividad e instrucciones para llevarla a cabo. Hacemos únicamente mención a los objetivos y contenidos específicos de cada actividad y no a todos los comunes a la explotación de una canción auténtica en clase de inglés.

ROCK IN SCHOOL

LEMON TREE.

Teacher's Guide

 **CANCION** Lemon Tree, FOOLS GARDEN

3'03"

 **NIVEL** : Elementary. 3º ESO - 4º ESO

OBJETIVOS :

- *Refuerzo del uso del presente continuo y del presente simple
- *Revisar el *spelling* de los verbos en gerundio
- *Mejorar la capacidad de entender y reconocer mensajes orales en inglés

MATERIAL :

***LEMON TREE worksheet1** Aparece la lista de los verbos de la canción que los alumnos tienen que escribir en gerundio.

***LEMON TREE worksheet2** Letra original de la canción con huecos para rellenar con los verbos anteriores en las formas del presente simple o continuo.

INSTRUCCIONES :

- (1) Se les presenta a los alumnos la primera *worksheet* donde tienen que escribir unos verbos en gerundio siguiendo unos modelos. 3'
- (2) Corregir el *spelling*. 3'

Muestra de parte de una guía para el profesor

3. **Worksheet.** Hojas de trabajo para el alumno dónde tendrá que rellenar huecos, ordenar párrafos, corregir errores, seleccionar respuestas, emparejar frases, etc.



BRING YOUR PETS TOGETHER



1 Making Plans. A Busy Weekend.

Your pet's diary for next weekend has only 3 arrangements, fill in other 3 of the blanks left with activities you know your pet will enjoy.

7. Friday

morning

..... school

afternoon

evening

8. Saturday

morning

..... family lunch out

evening

9. Sunday

morning

afternoon

evening

..... homework & revising

2 Chatting a Pet Up.

Help your pet find partners for the activities you have just planned. Also try to complete your pet's diary with invitations from other new friends. In case you feel a bit "lost" you can use this conversation as a model.

Dino: Hi there! My name's Dino.

Hippo: Hello. My name's Hippo.

Dino: Do you like basket, Hippo?. I'm sure you'll make a powerful player. Listen, We are playing basket next Friday evening, would you like to join us?

Hippo: Sorry. I'm swimming with my family on Friday.

Dino: That's a shame. What about Saturday morning? Are you free then?

Hippo: Saturday morning? Yeah, that would be great, thank you. Where shall we meet?

Dino: Outside the school at 11. OK?

Hippo: Perfect. I'll see you then.

Dino: Bye.

Hippo: Bye.

Ejemplo de Worksheet 1



Is it hard to be a star?

We tend to think that being a star must be great (fame, money, do what you want...) But sometimes famous people have problems or difficulties.... like everyone else.

Below you can read the names of a few famous people. Can you think of the problems or difficulties they have had, or they still have?. Try to write one sentence about each person using the cues given.

e.g. *Miguel Rios has had problems with hard drugs, but now he has kicked the habit*

Ronaldo

Victoria,

Princess of Sweden

Elton John

Nelson Mandela

Felipe

Prince of Spain



For this crossword, the clues are groups of verbs. In each group of verbs, find the one which does not rhyme with the other two. Put that verb into the grid.

ACROSS

DOWN

Shake
3 Swear
Take

Steal
4 Leave
Break

Fry
See 1
Buy

Cry
Shave 2
Play

Find
5 Build
Buy

Weigh
7 Give
Kiss

Spend
Send 3
Stand

Choose
Love 6
Lose

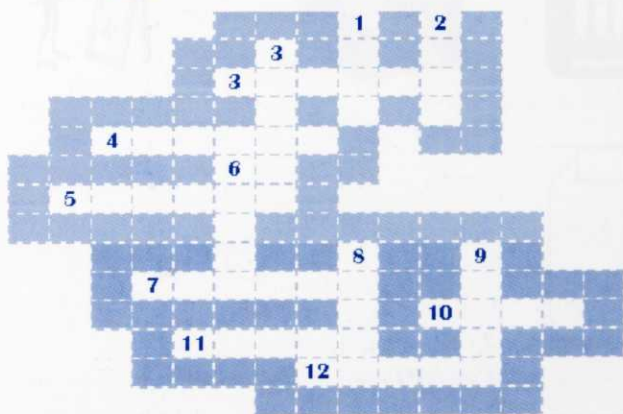
Hurt
10 Learn
Ask

Cut
11 Turn
Shut

Run
Hang 8
Come

Eat
Make 9
Speak

Give
Drive
Ride
12

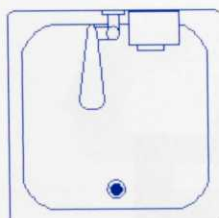


4.Material. Dibujos, piezas recortables y material diverso.

ROCK in SCHOOL

Templed

material. 1



5.- Criterios y Evaluación de la Actividad

Nuestra valoración parte evidentemente de la suma de la observación individual de cada profesor en el aula y de su puesta en común, pero pensamos que también debíamos introducir elementos de análisis objetivo y a ese fin planeamos una evaluación inicial y otra común para evaluar la actividad con las diferentes canciones.

Teniendo muy claro desde el principio lo importante que es el alumno en nuestro trabajo, nos habíamos planteado la necesidad de realizar una evaluación inicial para comprobar hasta qué punto la música les interesaba, les había interesado, les había integrado en las actividades del curso y lo difícil o lo fácil que les había resultado. *Your Story So Far* pretende servir de **evaluación inicial**, con el objeto de conocer la experiencia anterior de nuestros alumnos con la música en la clase de inglés. A través de éste estudio pudimos extraer las siguientes conclusiones:

1. Nunca antes su opinión había sido tenida en cuenta a la hora de seleccionar canciones para utilizar en clase. Valoran muy positivamente que ahora sea diferente.
2. Todos parecen estar de acuerdo en que las canciones son un instrumento de aprendizaje muy eficaz y que pueden servir tanto para aprender vocabulario y estructuras gramaticales, como para mejorar su expresión oral.
3. Muchos alumnos expresan cierta frustración por no haber podido realizar las tareas que se les pedían con las canciones, les resultaban demasiado difíciles.
4. Resultó curioso constatar cómo los alumnos siempre encuentran algún elemento positivo por muy desastrosa que hubiera resultado la experiencia.

YOUR STORY SO FAR

We need your help to let us know about your experience as a student with music in the English class. Please read the questions below carefully, then choose the answer you like best and write its number in the circle on the left. Thank you.

- a. Have you ever used English songs in class?
 ① very frequently ② often ③ sometimes ④ never
- b. What were the acoustic conditions of the classroom like?
 ① excellent ② good ③ acceptable ④ bad
- c. Did the listening of music interfere in the activities of neighbouring groups?
 ① always ② usually ③ sometimes ④ never

Extracto de cuestionario para la evaluación inicial

Extracto de cuestionario para la evaluación inicial

Song Questionnaire nos ha servido para evaluar, de forma más objetiva que la observación en el aula, la actividad con cada una de las explotaciones didácticas que hemos diseñado y ha sido punto de partida para la evaluación por parte del profesor y, en algunos casos, para la reformulación de la actividad.

SONG QUESTIONNAIRE

Help us make it better next time by reading these questions carefully, then choose the answer you like best and write its number in the circle on the left. Thank you.

- a. How much did you enjoy listening to this song?
 ① a lot ② much ③ all right ④ not at all
- b. How did you find the sound quality?
 ① very clear ② clear ③ not too clear ④ not clear at all
- c. How interesting did you find the lyrics of the song?
 ① very interesting ② just interesting ③ not too much ④ not at all

Extracto de cuestionario para la evaluación de la actividad

En general los alumnos han acogido muy favorablemente las encuestas o cuestionarios valorando bien su experiencia anterior con canciones en la clase de inglés o bien la actividad recién llevada a cabo. Sin duda la posibilidad real de crear sus propias listas de éxitos fue un punto de partida altamente motivador. Esta positiva respuesta se tradujo posteriormente en una notable cooperación con el profesor aportando letras de canciones que pudieran ser utilizadas en clase: gran parte de las canciones que aparecen en el catálogo y catorce de las explotadas por el grupo fueron sugeridas por los alumnos, que trajeron sus discos, cassettes y Cds para el profesor - ¡¡alumnos ayudando al profesor de forma espontánea y entusiasta a buscar material para aprender!! .

6.- Difusión

La difusión de nuestro trabajo en diferentes jornadas de profesores nos ha permitido confirmar una de nuestras principales razones de ser como grupo: una gran demanda de material para explotar canciones reales y de vigencia entre los alumnos. Asimismo nuestras propuestas fueron favorablemente acogidas y se nos animó a intentar dar la máxima difusión posible al material que hemos elaborado. El Grupo tuvo ocasión de presentar su experiencia en las siguientes Jornadas:

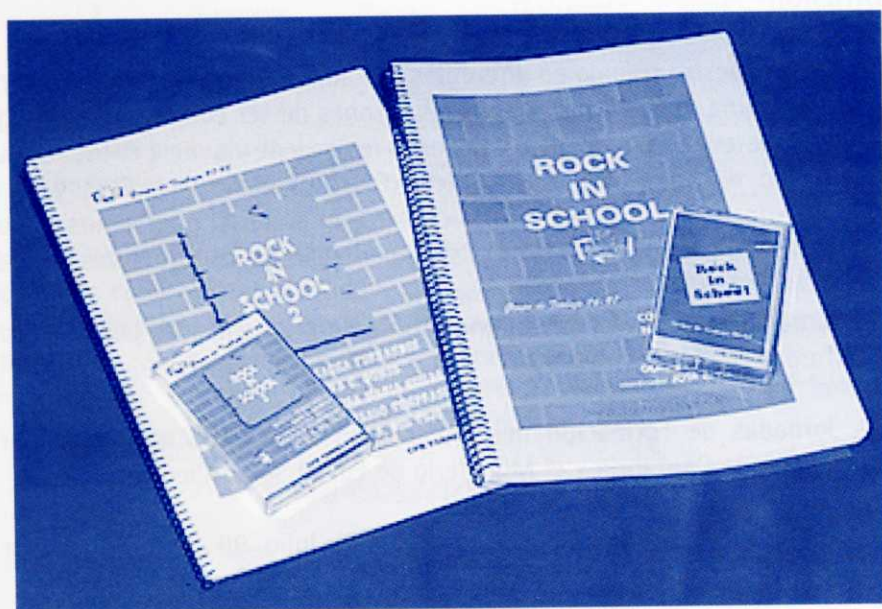
- **Jornadas para Profesores de Inglés** Mayo 97 organizadas por la editorial Oxford U.P.
- **Jornadas de Formación del Profesorado** Julio 97 organizadas por el Gobierno de Cantabria y el Ministerio de Educación y Ciencia.
- **Jornadas de Formación del Profesorado** Julio 98 organizadas por el Gobierno de Cantabria y el Ministerio de Educación y Ciencia.

7.- Conclusión

Consideramos que el trabajo que hemos elaborado posee un carácter innovador puesto que aborda el uso de canciones desde un punto de vista sistemático y riguroso donde el alumno juega un papel importante en la selección del material y en la evaluación de todo el proceso.

El carácter universal de la música moderna en inglés confiere a este material una dimensión europea debido a la versatilidad de las actividades propuestas, fácilmente adaptables a cualquier curriculum y a cualquier realidad sociocultural de los países miembros de la Unión Europea.

Finalmente quisieramos señalar como todas las diferentes fases de la actividad nos han proporcionado ratos muy agradables, entrañables y hasta incluso divertidos. Por todo ellos os animamos a compartir vuestros gustos y experiencias musicales con vuestros compañeros y, muy especialmente, a conocer, apreciar y compartir los gustos musicales de vuestros alumnos - al final resultan mucho menos estridentes, irrespetuosos o frívolos de lo que parece. ¿Alguién recuerda con disgusto, hastío o indiferencia nuestras *canciones* de los quince años?. SUERTE.

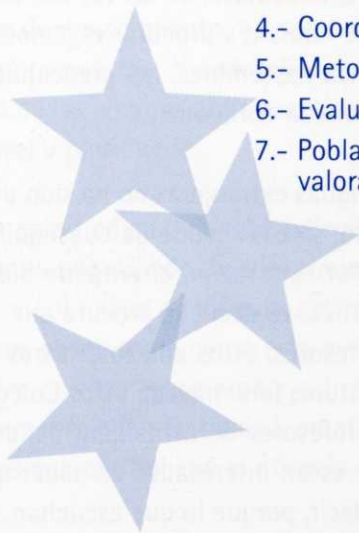


Estimulación del aprendizaje de idiomas

Colegio "Liceo Europeo"
Madrid

ÍNDICE

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1.- Objetivo y presentación | 56 |
| 2.- Gestación del método | 58 |
| 3.- Desarrollo y extensión | 61 |
| 4.- Coordinación | 67 |
| 5.- Metodología | 68 |
| 6.- Evaluación | 71 |
| 7.- Población destinataria, extensión, valoración y posibilidades de mejora | 72 |



1.- Objetivo y presentación

Desde hace años, el colegio Liceo Europeo considera que el aprendizaje de al menos tres lenguas extranjeras es una exigencia cultural ineludible, y que ello supone la necesidad de integrar y organizar la enseñanza de una forma creativa, activa, flexible, ambiciosa y exigente. Para ello, se requerirán procedimientos no convencionales en la aplicación de horarios dedicados a las lenguas extranjeras, impartir contenidos en el segundo y tercer idioma, buscar conexiones con el extranjero, motivar a los alumnos hacia los intercambios y los viajes de inmersión; modificar los programas para que sean estimulantes y, a la vez, mucho más exigentes que los oficiales; comenzar antes su enseñanza -lo antes posible, de forma temprana- buscar criterios de evaluación externa que marquen objetivos más prestigiosos...etc.

Desde entonces, el planteamiento metodológico reside en realizar la enseñanza de los idiomas incluyéndolos siempre en su propio contexto cultural. En considerar que los idiomas son una parte de la vida y que, por tanto, para adquirirlos, conviene introducir a los alumnos, de la manera más viva posible, en la realidad plurilingüe, plurinacional y pluricultural de Europa. Haciendo coincidir el aprendizaje de idiomas con el conocimiento directo, inmediato, de las formas culturales presentes en los países y lugares en que se hablan; y procurar el conocimiento de las personas, la geografía, la historia, las costumbres, las preocupaciones, los puntos de vista, y la forma de actuar en la vida cotidiana.

Para el Liceo Europeo, la enseñanza de las Lenguas extranjeras no ha sido un conjunto de prácticas que se siguen una a la otra, sino un modo de conseguir objetivos de auténtica competencia lingüística. Por esta razón, el enfoque didáctico ha sido siempre el de una perspectiva pragmática; es decir, se procura que la lengua se emplee porque alguien (alumnos, profesores, otros adultos... otros niños) tiene algo que decir y tiene, a la vez, interlocutores (alumnos de otros Colegios en otros países europeos próximos o lejanos, profesores de otros centros, adultos, también padres...una audiencia amplia) que están interesados en saber qué les dicen, porque es significativo para ellos. Es decir, porque lo que escuchan, leen o escriben conecta plenamente con la intención, y por tanto, con el pensamiento y la acción sobre la realidad.

El Colegio realiza las acciones precisas para llevar al conjunto del Centro, a la necesidad de dominar dos o más lenguas extranjeras, además de la materna. Y conseguir que este "dominio" signifique la posibilidad de hablar, leer y escribir con un grado de corrección constatable por evaluadores externos (Certificates of the University of Cambridge; Diplômes d'Etudes Française, Ministère de Culture Française, Université de la Sorbonne; Zertifikat Deutsch als Fremdsprache, Goethe Institut). Llegar al bilingüismo y trilingüismo.

En otros casos, alternativamente, presentar también otros idiomas -alemán, italiano, portugués- para que sean adquiridos exclusivamente a nivel de fluidez verbal y de facilidad de expresión, constatable, evaluable, a través de la visita y el intercambio.

Por otra parte, crear puentes afectivos e intelectuales de conocimiento mutuo con pueblos próximos, con personas concretas que hablan otras lenguas en otros entornos, admitir y conocer puntos de vista distintos, comprenderlos en el contexto en que se producen y crear vínculos de entendimiento y de proximidad.

Aprender haciendo y usando. Pero, además, indagar, crear conjuntamente. Descubrir que los puntos de vista, incluso en algunos casos los establecidos sobre objetos de conocimiento, no son únicos y uniformes, sino variados y, en ocasiones, contrapuestos. Y todo ello, directamente, adquiriendo el uso y el conocimiento de las lenguas al tiempo que se convive o se dialoga con una realidad pluricultural y plurilingüe.

Todo método educativo debe ser valorado en función de los resultados que produce en la adquisición de conocimientos concretos, en el incremento de la motivación y reducción de dificultades para los alumnos, y en la apertura intelectual. Nosotros observamos cómo esta metodología, en la medida en que se desarrolla, adquiere un efecto acelerador sobre los resultados constatables. La inclusión -o el incremento- de afectividad, creatividad, curiosidad y entusiasmo personal, son factores que multiplican la eficacia del método al potenciarse unos a otros.

Desde estos postulados pedagógicos, el planteamiento del aprendizaje de idiomas tiene que revertir también sobre lo real: aprender usando, aprender haciendo,

aprender para usar. Se hace preciso, por tanto, utilizar, cuanto antes, lo que se sabe: hablar con chicos y chicas de otros países y de la misma edad; plantearse temas de estudio, de trabajo o de investigación comunes; reunirse en ocasiones, visitarse e intercambiar experiencias. Actuar, jugar, descubrir la realidad, calcular y crear, los más pequeños. Los idiomas deben ser un vehículo de comunicación, no una frontera, y deben aportar nuevos contenidos y conocimientos.

2.- Gestación del método

El Colegio viene enseñando idiomas con intensidad y éxito desde hace muchos años. Sin embargo, en 1995, decidimos realizar importantes reformas en dos direcciones: hacia los pequeños y hacia los mayores.

2.1. Hacia los pequeños: se acordó realizar a fin de curso una gran representación, a modo de ópera, como gran centro de interés, multidisciplinario, motivador y plástico, con duración entre 45 y 60 minutos y en diferentes idiomas. Actuarían todos los niños, sin ninguna exclusión, desde los 3 hasta los 11 años, y convergerían las actividades de plástica (realizando los decorados, vestuarios, coreografía), música y psicomotricidad (mediante danzas, ritmo, expresión corporal), dramatización (pequeñas representaciones, recitado de poemas propios y clásicos) y todo ello en lenguas extranjeras y en torno a temas argumentados como: "La Biblia" o "La Noche de San Juan".

2.2. De cara a los mayores, iniciamos otra primera experiencia: establecer contacto con un Colegio, en Suecia, de rasgos pedagógicos semejantes a los nuestros. Llevamos a cabo diversas reuniones de profesores, reuniones de alumnos, y se eligieron los primeros temas de trabajo en común.

Para presentarnos elegimos un procedimiento: los alumnos de cada Colegio ofrecerían a sus compañeros de los otros países algunos rasgos del mundo en el que viven, para despertar la primera curiosidad intelectual y humana. Cada Colegio, al recibir estos materiales, debería analizar, ampliar y reelaborar los temas. Desde Madrid, propusimos:

- Algunos cuadros del Museo Reina Sofía: obras de Picasso, Miró y Dalí.
- Alguna realidad arquitectónica: del arquitecto Rafael Moneo, que ya en ese momento realizaba el Museo de Arte Moderno de Estocolmo.
- Algún relato de Miguel Delibes, autor vivo, con abundantes publicaciones traducidas al inglés y al sueco.

Contábamos con la posibilidad de visitar a estas personalidades, observar directamente sus obras en Madrid, acudir al Museo, etc.

Nuestros amigos suecos propusieron el Faro de Gustav Dalén, textos y relatos de Selma Lagerlöf, Vilhlem Moberg y Pär Lagerqvist, obras musicales de Hugo Alfvén, algún cuadro de Carl Larsson y la obra del escultor Carl Milles.

A los pocos meses, se incorporó un Colegio irlandés, que propuso también los primeros temas de presentación y conocimiento: texto de un dramaturgo, Samuel Beckett; la vida de Pearse, pedagogo y político que leyó el manifiesto de la independencia de Irlanda; la biografía de la primera Presidenta de Irlanda, Mary Robinson; textos del poeta Heany, Premio Nobel; y cuadros del pintor Yeats.

La experiencia, con los mismos alumnos, se prolongaría a lo largo de 3 cursos: 1º, 2º y 3º de Secundaria. Los alumnos se reunirían una vez al año en cada país para estudiar conjuntamente los temas elegidos, conforme a la siguiente secuencia:

- 1er año > 1º de Secundaria: presentación del mundo en el que se vive.
- 2º año > 2º de Secundaria: estudio de tres ecosistemas europeos: Valle del Tiétar, Bahía de Malevik y The Currag (Irlanda).
- 3er año > 3º de Secundaria: problemas sociales o medioambientales.

Criterios sobre sus causas y posibles soluciones:

- El problema del agua en la Cuenca Mediterránea (excursión a La Mancha), en las regiones nórdicas (bahía de Gotemburgo) y centroeuropeas.
- Envejecimiento de la población en Europa (Diversas visitas en la Provincia de Ciudad Real).
- El problema de los incendios y la desertización (Iglesias, Cagliari, Cerdeña).

En esta ocasión, recibimos ayuda cultural de los Ayuntamientos de las diversas ciudades, en especial del Alcalde de Daimiel, D. José Manuel Díaz-Salazar Martín-Almagro, que colaboró eficaz y afectuosamente en la programación y realización de la actividad.

Año tras año, hemos realizado reuniones de profesores y alumnos en cada uno de estos países. En Irlanda, a principios de Octubre. En Madrid, en primavera. Y en Suecia, durante las primeras semanas del mes de Junio. Los alumnos han pagado exclusivamente sus billetes de avión y se alojan siempre en las casas de sus correspondientes o intercambios extranjeros. Durante una semana o diez días, los muchachos de los tres Colegios visitan las zonas de estudio, presentan los libros redactados por ellos, exponen la obra gráfica referente al tema estudiado, se realizan las dramatizaciones preparadas y se proyectan los vídeos elaborados en las clases o talleres de cine.

La lengua utilizada en todos los actos, trabajos y reuniones es siempre el inglés. En 1995, nuestros alumnos de Primero de Secundaria se dividían, al comienzo de Curso, en cuatro niveles diferentes respecto al conocimiento de la lengua inglesa. En estos años posteriores, el programa de estimulación ha actuado sobre todos los niveles, pero especialmente sobre los más bajos, de forma que esa diferencia ya no existe en la actualidad en muchos cursos.

En 1998, se unió al grupo un Colegio italiano situado en una zona rural en el sur de Cerdeña. Es una magnífica Escuela de Formación Profesional, llena de ánimo y vitalidad pedagógica, aunque con escaso conocimiento de idiomas. Nuestros alumnos y los profesores tienen, a partir de aquí, un nuevo reto: servir de intérpretes de los amigos italianos con los compañeros suecos e irlandeses, en tanto que el centro sardo organiza -cosa que está haciendo con entusiasmo y urgencia- la enseñanza de la lengua inglesa.

Se han editado numerosos libros realizados exclusivamente por los alumnos en los que se incluyen las experiencias, las observaciones y conclusiones a las que han llegado, "El Diario de trabajo y convivencia", y "La Autoevaluación". Ejemplos: "Biography of Salvador Dalí", "Joan Miró", "Getting to know Delibes", "Biographies", "Biography of Patrick Pearse", etc.

3.- Desarrollo y extensión

Esta forma de entender la enseñanza de los idiomas destaca un principio fundamental: es necesario crear situaciones en las que, sobre la base de compartir intenciones y experiencias, los alumnos no solo ejerciten de manera sólo mecánica los contenidos necesarios para poder comunicarse (vocabulario, reglas gramaticales, frases hechas, giros lingüísticos, etc.) sino que los empleen en auténticos procesos de comunicación, y aprendan así a usarlos. Otra consecuencia será el que la interacción social represente, necesariamente, la base de la intervención didáctica. El Colegio no cambia su identidad hacia la imagen de "centro bilingüe", sino hacia la de Colegio de Europa, para alumnos españoles, en contacto con una realidad plurilingüe, multicultural y europea.

El método se desarrolló con técnicas y actividades motivadoras y didácticas diferentes en función de la edad de los alumnos, cubriendo las necesidades metodológicas propias de cada una de ellas. También se aplicó en la creación de nuevos departamentos de lenguas extranjeras: alemán, italiano, etc., conforme se especifica en la Cuadro Anexo sobre la temporalización de trabajo e intercambios.

3.1. De cara a los mayores fue necesario realizar programas acordes con las exigencias docentes propias de cada país, potenciar la participación de equipos muy amplios de profesores dado el carácter interdisciplinar del proyecto, y coordinar una diversidad de factores:

1. Que los temas recogiesen los intereses culturales de diferentes Colegios en distintos lugares de Europa.
2. Que los alumnos, al desarrollarlos, alcanzasen conocimientos generales sobre la realidad europea observada como conjunto.
3. Que los temas fuesen motivadores para los alumnos y equipos didácticos.
4. Que se cumpliesen las necesidades de adquisición de conocimientos exigida por las autoridades académicas de cada país.
5. Que la acción pedagógica pudiese llevarse a cabo dentro de presupuestos económicamente limitados.

Todo ello puso en marcha una reordenación, en cierta medida revolucionaria, en

la que el Liceo Europeo pasaría a formar parte de una unión cultural de Colegios, integrada hoy día, debido al éxito de la experiencia, por dieciséis colegios de nueve países.

Como era de esperar, la experiencia vivida con este grupo de alumnos se trasladó inmediatamente a otros cursos y edades que no habían participado tan intensamente y a otros departamentos didácticos.

De esta forma comienza un nuevo proyecto común con otros cuatro Colegios; en este caso, un Centro rural en Metsovo, en el interior de los montes Pindo, en Grecia; una Escuela Media Estatal, en el Sur de Italia, en Lecce; un Instituto de la Comunidad Valenciana, y nosotros. Esta vez el proyecto se realiza en un solo curso, sobre el tema "Arte y artesanía local". Nuestros alumnos de 6º de Primaria realizaron un trabajo precioso, en vídeo, sobre la Plaza Mayor de Madrid, del siglo XVII y siempre llena de vida, preguntando en español, inglés y francés, a los comerciantes, los vendedores y los turistas sobre los objetos que venden y fabrican y sobre su percepción de este espléndido lugar.

La siguiente extensión se realizó hacia alumnos de Bachillerato, con la participación de los Departamentos de Lengua Inglesa, Historia, Historia del Arte, Dibujo y Creación Plástica. Se formó otra asociación escolar integrada por dos Escuelas de Bellas Artes, en el Reino Unido y en la República Checa, dos Centros de Enseñanza Media, en Portugal y Suecia, además del Liceo Europeo. También se adoptó un programa a desarrollar durante tres cursos consecutivos. El objetivo era aquí realizar Exposiciones de Pintura, Dibujo y artes plásticas. Se eligieron tres grandes temas de estudio:

1er año. Trabajos realizados sobre obras y pintores del Expresionismo.

2º año. Sobre Art Nouveau.

3er año. Sobre Constructivismo y Pop Art.

Cada año, se realiza una Exposición conjunta, de dibujo, grabado, pintura (óleo, acuarelas, aguadas, ceras, rotuladores y grafitos) collage, montajes fotográficos, vídeos, móviles, maquetas, y esculturas que recorre sucesivamente cada país conforme al siguiente calendario:

Octubre, en la República Checa

Febrero, en Portugal

Marzo, en Inglaterra

Abril, en España

Mayo-Junio, en Suecia

En la última del curso pasado, se exponían más de cien obras, que han recorrido cada uno de estos países. Anualmente se realiza una reunión de profesores para valorar la experiencia y adoptar decisiones. Acompañan a la exposición, monografías y trabajos de presentación o investigación sobre los movimientos artísticos investigados, así como diverso material audiovisual: grabaciones de vídeos, desarrollo de experiencias, etc.

En esta ocasión, la lengua vehicular no puede ser el inglés. Los alumnos checos tienen conocimientos de ruso y, en consecuencia, los trabajos se presentan en la lengua materna y en ediciones bilingües. Para nosotros se ha abierto la necesidad real de conocer más lenguas: francés, alemán, italiano, portugués. Todo alumno debe conocer, como poco, dos lenguas extranjeras y en el grado de intensidad y rigor que le permita expresarse oralmente y por escrito con corrección.

3.2. De cara a los alumnos de 3 a 11 años, el objetivo consiste en ofrecerles la realidad europea como hecho natural y espontáneo del mundo en el que viven. Por tanto, se hace necesario:

- La inmersión en dos idiomas desde la llegada al Colegio, para que el niño descubra así la realidad multicultural de su entorno.
- Ofrecer globalizados en español e inglés los programas de Educación Infantil: estimulación precoz, desarrollo de la motricidad, de la inteligencia, adquisiciones de matemáticas y de lecto-escritura...
- Desarrollar la lectura y la escritura (Método Global), la creación literaria y la expresión oral en las tres lenguas.
- Trabajar y expresarse de manera continuada e indistinta en dos o tres lenguas.

De tres a cinco años, se ha realizado una programación con objetivos muy concretos, motivadores, que se aplican a través del juego, en un ambiente muy afec-

tivo, para desarrollar al máximo el potencial auditivo, visual, lingüístico, táctil, motriz, psicomotriz y manual del niño. Se tiene en cuenta el entorno y el interés de cada niño incluyendo estímulos de inteligencia y salidas culturales.

Se introduce el uso del ordenador como una herramienta de apoyo en la adquisición de vocabulario básico en inglés, para la adquisición de conceptos matemáticos, temporales, espaciales, geométricos y como elemento que estimula la coordinación viso-manual, táctil, motriz, etc. Todo ello en inglés.

A partir de los 6 años, apoyándonos en situaciones de la vida real, de su entorno próximo, de los centros de interés y de la satisfacción que les produce poder expresarse en otro idioma, se suceden objetivos y actividades desarrollando una programación absolutamente bilingüe. Los temas se adaptan a los intereses, gustos y preferencias de los niños. Los contenidos se organizan de forma cíclica y con un tratamiento de lenguaje cada vez más complejo.

De esta forma los alumnos se adaptan, desde muy pequeños, a abordar en 2 ó 3 lenguas sus experiencias, sus textos, dramatizaciones, deportes y realizaciones plásticas.

- Se aplican técnicas activas en todas las áreas.
- Los niños encuentran o descubren sus conocimientos.
- Los utilizan de forma divertida, creativa, alegre, para automatizarlos y descubrir otros nuevos.
- Se tratan en lengua inglesa temas afectivos de cultura española y europea.
- Se proponen actividades multidisciplinares a realizar al mismo tiempo en dos lenguas.
- Se adquieren conocimientos de diversas áreas en inglés, francés o en la lengua materna:
 - Experiencia y práctica
 - Ciencias Naturales
 - Educación Artística
 - Educación Física

Los alumnos disponen, en todas las clases, de varios ordenadores con programas en inglés y francés sobre las diferentes materias.

En el Colegio no hay libros de texto, los van construyendo los propios alumnos. En 5º de Primaria, redactan sus primeros libros de Historia y Ciencias Naturales en inglés.

En 6º de Primaria, elaboran una colección de textos sobre Historia, "The Minstrel Collection" y un CD-Rom sobre "Natural Science".

Para realizar "The Minstrel Collection" los alumnos visitan con sus profesores los restos medievales en torno a Madrid: castillos, monasterios, pequeñas ciudades. Se preguntan cómo se vivía en ellos, cómo vestían, qué hacían, qué pensaban sus habitantes. Leen libros, buscan información, reúnen datos. Y finalmente, inventan. Sitúan en ese contexto docenas de historias, a veces basadas en la realidad, otras veces no. Han leído y reelaborado en estos años en torno a personajes como El Cid, Robin Hood, el Rey Arturo, Marco Polo, o en torno a ciudades como Burgos, Toledo, Córdoba.

Son muy interesantes estos libros. Se publican como libros de biblioteca o de lectura en clase para los alumnos de 4º y 5º de Primaria. Algunos, especialmente, como "A Tale of three cities" situado en el Toledo medieval, que trata de la convivencia de las tres religiones, las tres lenguas y las tres culturas peninsulares durante los siglos centrales de la Edad Media, como ejemplo de convivencia y tolerancia, además de enseñanza activa.

Para el estudio de Ciencias Naturales en este mismo curso se utiliza una aplicación multimedia. Los alumnos observan: the trees, the flowers, the germination of plants, mold on bread (living conditions), crustaceans, molluscs, sponges,... en los jardines del Colegio y en los laboratorios, siguiendo siempre el método científico y a través de la inducción. Redactan los textos con los datos recogidos en las investigaciones; añaden los dibujos, reportajes fotográficos, vídeo, audio, scanner, utilizando un soporte informático y los programas apropiados de autoedición; por ejemplo Photoeditor, Paint, Premiere, Power Point, etc.

El Colegio presenta una permanente realidad bilingüe hasta los nueve años y trilingüe a partir de esa edad. Los profesores se expresan sistemáticamente en su propio idioma, incluso en las reuniones de trabajo y, cuando es posible, en las tutorías.

El método crea así un clima de estímulo, aliento y, sobre todo, de naturalidad en la convivencia de diferentes lenguas y planteamientos culturales. Por ejemplo: todo el Colegio celebra en torno al 12 de Octubre el "Día de la Hispanidad". Los profesores españoles exponen sus puntos de vista sobre este importante hecho histórico, pero los profesores irlandeses también exponen los suyos. Lo mismo ocurre con la Fiesta española de los Antepasados y la anglosajona de Halloween.

3.3. Hacia otros idiomas. El método se extendió a partir de las diversas colaboraciones internacionales. Al francés, cuya enseñanza se venía haciendo desde hace muchos años como segunda lengua extranjera, se añaden alemán, italiano y muy pronto portugués.

El estudio de la lengua francesa comienza a los ocho-nueve años, con una dedicación de tres horas semanales. La metodología es semejante a la de la lengua inglesa, y se puede definir como activa, globalizadora, participativa e interesada por los diferentes aspectos culturales relacionados con la lengua francesa. Pese a la menor dedicación de tiempo, ya desde 1º de Secundaria los alumnos redactan cuentos, narraciones breves o novelas cortas que se editan como libros de lectura para alumnos más pequeños: *Les amis du monde*, *Nos contes*, *La belle cuisine*, *Mystère*, *Science et vie*.

Hay también, un amplio programa de intercambios y de intercomunicación cultural. Desde 2º de Secundaria se realizan intercambios y trabajos de colaboración con Colegios de París y Lyon. Como temas, se abordan el estudio comparativo de las instituciones político-administrativas francesas y españolas y la presentación de las ciudades en las que viven los alumnos.

En la actualidad, se está preparando el primer trabajo de colaboración interdisciplinar en lengua francesa entre un colegio italiano de Perugia un centro francés del Sur de Francia y nuestro Liceo Europeo, cuyo tema de trabajo será "El

Mediterráneo, las comunicaciones fluviales y marítimas, como origen y nexo de la identidad europea".

Se pretende que estos temas constituyan la base de una comunicación y que sirvan para proporcionar información y compartir conocimientos.

Los alumnos reciben clases de alemán desde hace 3 años, a partir de 3º de Secundaria. Se ha establecido comunicación con un Colegio de Uetersen y se han realizado las primeras experiencias de intercambio. Hemos recibido 15 alumnos alemanes y alumnos nuestros les han visitado en Marzo de 1999. Programamos para este Curso trabajar sobre un ecosistema español y otro alemán, con alumnos de 3º de Secundaria de los dos Colegios, que realizaran un viaje de trabajo e intercambio en primavera.

Comienzan estos días las clases de italiano, estimuladas por la circunstancia de la visita al Sur de Cerdeña de alumnos y alumnas de 3º y 4º de Secundaria, y en plazo breve comenzarán las clases de portugués.

4.- Coordinación

Dinamizar este amplio conjunto de actividades requiere atender a tres vértices

- El de las experiencias interdisciplinares
- El de los contenidos de cada Área
- La creación de un Departamento de Coordinación

Todos ellos, especialmente el primero, hacen necesaria la presencia permanente de un Consejo Directivo o Junta de Dirección integrada por varias personas, que promueve las reuniones de diversos Departamentos, reúne sus sugerencias, coordina la actividad común, los criterios y las iniciativas.

Adicionalmente, los distintos Departamentos del Colegio revisan permanentemente su programación, para acomodarse con flexibilidad a las exigencias que provienen de los trabajos de colaboración internacional, y cuidando no sacrificar, en absoluto, los buenos resultados finales. En ocasiones, hay que realizar reorde-

naciones de los programas o nuevas distribuciones temporales de los contenidos o, incluso, variaciones didácticas, de modo que unos mismo objetivos puedan alcanzarse a través de un temario nuevo. Por ejemplo: conocimientos de botánica y geología adquiridos a través del estudio y observación del Valle del Tiétar, en lugar de hacerlo a través del estudio de la madrileña Casa de Campo; o traslado de curso de algunos contenidos de Geografía e Historia para adaptarlos a las necesidades de la colaboración internacional

Una dificultad importante estriba en la variación casi permanente de Programas que impone hasta ahora la colaboración internacional. Los equipos docentes tienen que actuar -y actúan- con rapidez y versatilidad para adaptarse a los nuevos planteamientos. Es una dificultad y es, a su vez, una costumbre.

Esta variación de programas y trabajos interdisciplinares requiere la existencia de un Departamento de Coordinación que realice: un permanente cambio de horarios y grupos de alumnos para poder realizar las múltiples actividades derivadas; organizar la acogida en las familias, las visitas y excursiones multinacionales, los viajes, realizar sustituciones operativas para que no se paralice la enseñanza, etc.

La coordinación con los centros extranjeros exige una dedicación continua, diaria y plurilingüe, dado que no sólo es la coordinación del Liceo Europeo con cada uno de los centros, sino que se trata de conseguir que ésta sea interactiva entre el conjunto de colegios.

5.- Metodología

La metodología coincide con los objetivos: enseñanza activa, flexibilidad, afectividad, creatividad..., que incorporamos a la enseñanza específica de los idiomas. Se utilizan continuamente nuevos medios didácticos y técnicas modernas, como la difusión de la cultura por imágenes o nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Destacamos dos elementos de nuestra metodología: la enseñanza activa y la flexibilidad.

5.1. La enseñanza activa se propone desarrollar los procesos mentales superiores, elaborando los propios conocimientos y aplicándolos a la realidad con finalidades específicas (intercomunicación, modificación, creación...)

La enseñanza activa es un método, pero es, al mismo tiempo un objetivo. Se aprende haciendo, se aprende a aprender y, a su vez, se aprende a pensar. Desarrolla la costumbre de crear, de elaborar por uno mismo, de no utilizar tan solo procesos repetitivos. Acostumbra a elegir datos, jerarquizarlos, relacionarlos, contrastarlos con la realidad a evaluar la información, adoptar decisiones y asumir riesgos.

Considera más importante el aprendizaje que la enseñanza. Por eso potencia actividades que no son exclusivas del aula. Busca la realidad allí donde se encuentra. De ahí los viajes, la búsqueda de información en otros colegios, donde aparecen puntos de vista culturales no siempre homogéneos. Por eso, el contacto vivo con otros países, culturas, lenguas y personas.

Propone una permanente experimentación y establece que el aprendizaje se obtiene incluso a partir de los propios errores.

Las lenguas son un elemento especialmente vivo de elaboración del pensamiento y de comunicación. Por eso es especialmente importante la aplicación de técnicas activas en su enseñanza. Los alumnos son los protagonistas de su propio aprendizaje. Apoyados, guiados y orientados por los profesores realizan las siguientes actividades:

- Elaboran los contenidos.
- Redactan sus propios libros de texto.
- Realizan programas multimedia.
- Redactan e imprimen novelas y cuentos en diferentes idiomas.
- Escenifican obras escritas por ellos, textos de guiñol, graban sus propios guiones de cine y documentales.
- Decoran con exposiciones sus aulas, paredes, pasillos y lugares comunes, en relación con el contenido de los programas.
- Llevan a cabo trabajos en equipo con compañeros de otros países, vía Internet, fax o correo, en inglés, francés, alemán o italiano.
- Realizan puestas en común, conferencias, videoconferencias y presenta-

ciones en un medio internacional, etc.

· Etc.

5.2. La aplicación y desarrollo de la flexibilidad se propone alcanzar un "Proyecto escolar personalizado" que recoge los gustos, aficiones, intereses y potencialidades de cada alumno. Este proyecto se aplica en todas las áreas y se va realizando, a lo largo de los años, con la intervención de un mismo tutor estable durante muchos cursos, con la intervención de los padres, de los profesores y del propio alumno. Es un proceso sencillo, sin sobresaltos, muy motivador...

En lo referente a la enseñanza de idiomas aplicamos la Flexibilidad en los siguientes aspectos:

- Flexibilidad de horarios: En Infantil y Primaria, los alumnos dedican entre 12 y 15 horas semanales al estudio de lenguas extranjeras. Desde 1º de Secundaria, la dedicación horaria varía según los grupos, los niveles, la motivación y la conveniencia de los alumnos. La dedicación a lenguas europeas puede oscilar entre 5 y 15 horas semanales en esta sección.
- Flexibilidad de niveles: Para el aprendizaje de idiomas, en cada curso, los alumnos se dividen en cuatro o cinco niveles en los que se conduce el aprendizaje con diferente intensidad o ritmo, con programas específicos y objetivos claramente definidos.
- Flexibilidad de materias: Los alumnos pueden elegir entre materias alternativas diferentes. Por ejemplo: teatro, grabado o creación literaria en una lengua extranjera. Pueden elegir también entre desarrollar materias en inglés o francés o español, o realizarlas dentro de una aplicación multilingüe. Por ejemplo: creación de una novela, un cuento o un texto desde las clases de expresión literaria en español o inglés, e ilustrarlo desde un taller que se imparte en otro idioma; o intervenciones conjuntas español-inglés sobre Ciencias Naturales. En general, acciones realizadas en equipo en más de una lengua y al mismo tiempo.
- Flexibilidad de contenidos: Una misma materia puede desarrollarse con diferentes programaciones de contenidos, acordes a los gustos e intereses de los alumnos. Y reunir diferentes ópticas al programarse desde diferentes perspectivas científicas.

- Flexibilidad de grupos: Las agrupaciones son flexibles en cuanto al número de alumnos, variando entre 5 y 25 según las características de los alumnos y de los programas.

Inglés y Español son las lenguas vehiculares de estudio obligatorio para todos los alumnos. Además tienen que elegir necesariamente una segunda lengua extranjera francés, alemán o italiano. También pueden estudiarlas todas.

Los alumnos no permanecen todo el tiempo en el mismo aula, con el mismo grupo de compañeros y el mismo nivel, sino que varían, a partir de 6º de Primaria, de grupo, de aula, de nivel, de profesores, varias veces a lo largo del día.

Hay otros criterios de flexibilidad que atienden a necesidades específicas y personales de los alumnos como: mayor tolerancia o control, evaluaciones más o menos frecuentes, mayor tiempo de tutoría, etc.

6.- Evaluación

El sistema de evaluación debe incidir sobre todos y cada uno de los objetivos y elementos del método. Debe evaluar si la enseñanza ha sido realmente activa, si ha facilitado la formación de procesos mentales, si la flexibilidad ha sido bien aplicada para permitir un auténtico desarrollo de las capacidades personales y también los conocimientos de cada alumno.

Distinguimos entre criterios cualitativos y cuantitativos y en ambos casos podemos adoptar un punto de vista interno o externo. Citamos a continuación algunos ejemplos de evaluación cualitativa externa.

Criterios cualitativos:

- El Instituto Nacional de Calidad y Evaluación (INCE), selecciona al Liceo Europeo para asistir al Congreso convocado por la O.C.D.E. en Hiroshima sobre "Schooling for tomorrow". Fue decisivo para esta selección nuestro programa de enseñanza activa de lenguas extranjeras.
- El prestigio de las experiencias atrae a varios colegios europeos y a dos

norteamericanos, concediendo al conjunto mayor dinamismo.

- Se multiplican los trabajos y relaciones con colegios europeos. El programa de viajes, intercambios, puestas en común y exposiciones, será continuo a lo largo del curso. Participan en este momento dieciséis centros extranjeros de nueve países.
- El Liceo Europeo se convierte cada curso en lugar de acogida de más de doscientos alumnos y profesores de varios colegios de la Unión Europea y Estados Unidos.
- Aceptación de las Programaciones y Memorias descriptivas de los Proyectos Europeos por el M.E.C. y por la Comisión Europea, a través de la Agencia Nacional Sócrates.
- Grado de autosatisfacción de alumnos y profesores, de los diferentes Colegios, que se mide a través de encuestas realizadas por el Liceo Europeo y por los dos Centros.
- Calidad de los trabajos aportados a las exposiciones itinerantes, valorando el número de visitantes y su repercusión en medios de comunicación.
- Calidad de libros, películas cinematográficas y CD-Rom, creados por grupos de alumnos.

7.- Población destinataria, extensión, valoración y posibilidades de mejora

Las acciones llevadas a cabo en la estimulación del aprendizaje de idiomas van destinadas a todos los alumnos del Colegio, 1.200, y a los alumnos de los 16 Colegios europeos que participan con nosotros. En nuestro caso, si bien se centran especialmente en Educación Infantil, Primaria y Secundaria, se extienden también a la Sección de Bachillerato (en la actualidad, BUP y COU). Estos alumnos están muy mediatizados por la programación y resultados de las pruebas de acceso a la Universidad. Pero su nivel de conocimiento y dominio de las lenguas extranjeras es ya muy alto, la mayoría son claramente bilingües, se presentan a las últimas pruebas de la University of Cambridge y del Institut Français. En la actualidad, realizan intercambios y convivencias con compañeros de la misma edad franceses y alemanes, pero, sobre todo, con Centros de Estados Unidos. Utilizamos generalmente períodos semivacacionales para estas actividades y, en la medida en que se va estable-

ciendo una comunicación constante Colegio-Colegio y profesor-profesor, no será difícil añadir criterios de comunicación cultural y de conocimiento más profundo. Entendemos que nuestro fin último radica en que todos los alumnos del Liceo Europeo, al finalizar sus estudios de BUP y COU, dominen perfectamente dos lenguas extranjeras (Inglés y Francés o Alemán o Italiano) o tres (Inglés, Francés, Alemán o Italiano), según las diferentes capacidades lingüísticas. Por tanto el objetivo final del método es que alcance al 100% de los alumnos del Colegio. Asimismo esperamos hacerlo repetible en otros centros mediante la objetivación minuciosa de metodología y contenidos.

El contacto vivo con profesores y alumnos de otros países produce un efecto multiplicador en la motivación: de los padres, que ven las actuaciones de los muchachos extranjeros en Madrid; de los alumnos, que interiorizan la necesidad de conocer otras lenguas; y de los profesores que contrastan permanentemente sus procedimientos didácticos con los de otros centros.

La realidad plurilingüe afecta también a los cursos de "pequeños" -3 a 10 años- que encuentran próximo y natural convivir en su colegio con alumnos de otras lenguas y naciones, y que aceptan con entusiasmo afectivo el aprendizaje y la práctica de otras lenguas en las que se encuentran ya inmersos.

Queda por desarrollar un campo en el que estamos dando los primeros pasos: aplicar estas técnicas dentro del ámbito nacional o estatal español, estableciendo contacto con centros de diferentes comunidades autónomas. De momento, y en la fase inicial, trabajamos en reuniones de profesores, siguiendo el mismo camino ya trazado en la colaboración internacional y realizamos excursiones de nuestros alumnos hacia las distintas autonomías españolas, posean o no lengua vernácula propia, en el deseo de que se produzca un proceso amplio de conocimiento y comprensión.

En definitiva se trata de reunir los medios didácticos adecuados para abrir la curiosidad intelectual y afectiva hacia el mundo que nos rodea, reducir las fronteras e incrementar los medios materiales de conocimiento y comunicación. Conducir la enseñanza activa al descubrimiento, al análisis del entorno científico, natural y humano. Conocer su configuración, sus problemas si los hay, y acercar a los alumnos a que apuesten, creativamente, por integrarse en un mundo más amplio e integrador.

TEMPORALIZACIÓN DE TRABAJOS E INTERCAMBIOS

| | 1995/1996 | 1996/1997 | 1997/1998 | 1998/1999 | 1999/2000 |
|----------------------------------------------|-----------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Proyectos | 1.Edad Media | 2.Schuman: "El aprendizaje de Europa" 3.Vanguardias histórico-artísticas del siglo XX | 2.Schuman: "El aprendizaje de Europa" 3.Vanguardias histórico-artísticas del siglo XX 4.Arte y artesanía local | 2.Schuman: "El aprendizaje de Europa" 3.Vanguardias histórico-artísticas del siglo XX 5."La Historia de Europa" 6. Medio Ambiente 7. Intercambio EE.UU 8. Intercambio Francia 9. Intercambio Alemania | 2.Schuman: "El aprendizaje de Europa" 3.Vanguardias histórico-artísticas del siglo XX 5. "La Historia de Europa" 6. Medio Ambiente 7. Intercambio EE.UU 8. Intercambio Francia 9. Intercambio Alemania 10. "La identidad de Europa a través del Mediterráneo" |
| Idiomas | 1.Inglés | 2.Inglés 3.Inglés-español | 2.Inglés 3.Inglés-español 4.Inglés | 2. Inglés 3. Inglés-español 5. Inglés 6. Inglés 7. Inglés 8. Francés 9. Alemán | 2. Inglés 3. Inglés-español 5. Inglés 6. Inglés 7. Inglés 8. Francés 9. Alemán 10. Francés |
| Radicación de los Colegios en la U.E. | 1.Gotemburgo (Suecia) | 2.Gotemburgo (Suecia) 2.Kildare (Irlanda) 3.Mölnlycke (Suecia) 3.Uh Hradiste (R. Checa) 3.Ipswich (Reino Unido) 3.Aveiro (Portugal) | 2.Gotemburgo (Suecia) 2.Kildare (Irlanda) 3.Mölnlycke (Suecia) 3.Uh Hradiste (R. Checa) 3.Ipswich (Reino Unido) 3.Aveiro (Portugal) 4.Cursi.Lecce (Italia) 4.Hellas (Grecia) | 2.Gotemburgo (Suecia) 2.Kildare (Irlanda) 2.Iglesias (Italia) 3.Mölnlycke (Suecia) 3.Uh Hradiste (R. Checa) 3.Ipswich (Reino Unido) 3. Aveiro (Portugal) 5.Helsingborg (Suecia) 6. Uetersen (Alemania) 7. New York (EE.UU) 8. Paris y Lyon (Francia) 9. Uetersen (Alemania) | 2.Gotemburgo (Suecia) 2.Kildare (Irlanda) 2.Iglesias (Italia) 3.Mölnlycke (Suecia) 3.Uh Hradiste (R. Checa) 3.Ipswich (Reino Unido) 3.Aveiro (Portugal) 5.Helsingborg (Suecia) 6. Uetersen (Alemania) 7. New York (EE.UU) 8. Paris y Lyon (Francia) 9. Uetersen (Alemania) 10. Perugia. Sur de Francia |
| | | | | | |

| | | | | | |
|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cursos que intervienen | 1.6º Primaria | 2.1º Secundaria 3º BUP | 2.2º Secundaria 3º BUP 4.6º Primaria 4.1º Secundaria | 2.3º Secundaria 3. BUP 5. 2º Secundaria 6. 1º Secundaria 7. 3º BUP y COU 8. 2º Secundaria y 3º BUP 9. 3º Secundaria y 3º BUP | 8. 4º Secundaria 3. 3º Secundaria 5. 6º Primaria 6. 3º Secundaria 7. 4º Secundaria y 3º BUP 8. 2º Sec., 3º Sec. y 4º Sec. 9. A partir 3º Secundaria 10. 1º y 2º Secundaria |
| Nº aprox. de alumnos | 1.12 alumnos suecos | 2. 125 alumnos suecos 2. 30 alumnos irlandeses 3. cursos completos y 15 alumnos en intercambios | 2. 125 alumnos suecos 2. 30 alumnos irlandeses 3-4. cursos completos y 15 alumnos en intercambios | 2. 125 alumnos suecos 2. 30 alumnos irlandeses 3-5. cursos completos y 15 alumnos intercambios 6. Cursos completos y 25 alumnos intercambio 7. 16 alumnos 8-9. 15 ó 20 alumnos en cada intercambio | 2. 125 alumnos suecos 2. 30 alumnos irlandeses 3-5. cursos completos y 15 alumnos intercambios 6. Cursos completos y 25 alumnos intercambio 7. 16 alumnos 8-9. 15 ó 20 alumnos en cada intercambio 10. Cursos completos y 15 alumnos intercambio |
| Tema | 1. Cuentos sobre la Edad Media | 2. Grandes personalidades de los siglos XIX y XX 3. Vanguardias historicoartísticas del siglo XX | 2. Estudio de una región natural. 3. Expresionismo 4. Estudio del arte y artesanía local | 2. Contaminación ambiental 3. Art Nouveau 5. Estudio del hombre europeo 6. Reciclaje y contaminación 8. Estudio de las instituciones políticas | 2. Problema del Agua y de los incendios forestales. 3. Pop Art. 5. Edad Media 6. Ecosistemas 7. Instituciones político-Administrativas 8-9. Presentación de las ciudades en las que viven los alumnos. 10. El Mediterráneo |
| Objetivos | 1. Intercambio y trabajo en colaboración. Exposiciones itinerantes. Publicaciones conjuntas | 2-3. Intercambio de experiencias. Exposiciones itinerantes | 2-3-4. Intercambio de experiencias. Exposiciones itinerantes | 2-3-5-6: Intercambio de experiencias. Exposiciones itinerantes 7-8-9: aprendizaje de la cultura e idioma. | 2-3-5-6: Intercambio de experiencias. Exposiciones itinerantes 7-8-9-10: aprendizaje de la cultura e idioma. |
| Carácter interdisciplinar | Si | Si | Si | Si | Si |
| Característica diferenciadora | Estudiar los idiomas como una parte de la cultura global europea. | | | | |

"FLiPS - Foreign Languages in Primary Schools"

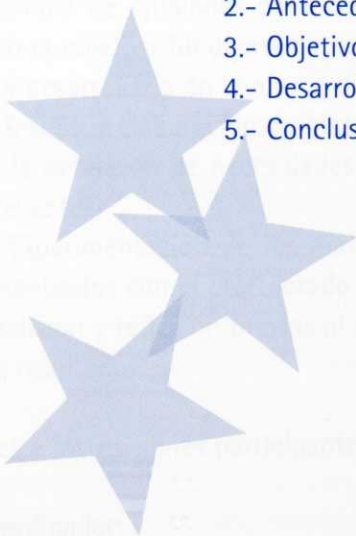
Formación del Profesorado de Lenguas Modernas en
Educación Primaria, CD-Rom

Universidad de Valencia y Consejería de Cultura, Educación
y Ciencia de la Generalidad Valenciana.
Valencia

Coordinadora del Proyecto: Antonia Sánchez Macarro

ÍNDICE

| | |
|-----------------------------|----|
| 1.- Presentación | 79 |
| 2.- Antecedentes | 82 |
| 3.- Objetivos. Metodología | 87 |
| 4.- Desarrollo y resultados | 94 |
| 5.- Conclusiones | 98 |



1.- Presentación

El proyecto que presentamos, denominado, *Training of Primary School Language Teachers*, es un proyecto enmarcado en la acción lengua A del programa Lingua Socrates, orientado a la formación del profesorado de idiomas. Ha sido posible llevarlo a cabo con la ayuda tanto teórica, personal o administrativa, como económica, de la Comisión de las Comunidades Europeas.

El proyecto recibió la primera subvención en 1.995, su primer año de funcionamiento, y concluyó el 30 de Septiembre de 1.998.

Las razones en las que se fundamentó la solicitud de este proyecto fueron la necesidad, compartida por todos los representantes de las Instituciones y profesores de los distintos países europeos, de desarrollar y mejorar la competencia lingüística de los profesores de educación primaria de lenguas modernas así como desarrollar la capacidad y confianza en el uso del lenguaje auténtico en el aula y potenciar el conocimiento de la cultura del país donde se habla la lengua meta que se trata de enseñar, con el fin de adecuar los conocimientos lingüísticos a la perspectiva pragmática correspondiente.

El intercambio de opiniones entre todos los miembros participantes en el PEC determinó el objetivo fundamental del proyecto: definir el nivel de competencia mínima, y desarrollarla en el marco de:

1. Diseño y elaboración de materiales de auto-aprendizaje guiado a partir de la detección de necesidades y definición de situaciones comunicativas relevantes.
2. Experimentación de los materiales a través de seminarios específicos organizados con el profesorado de primaria favoreciendo, de este modo, la discusión y reflexión previas al diseño de los materiales y la evaluación de los resultados.

Los países e instituciones participantes en el Proyecto son los siguientes:

• **País coordinador:**

España. Las dos Instituciones participantes: Universitat de València y

Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana.

· **Países asociados:**

- Reino Unido (Manchester Metropolitan University)
- Francia (Université Michel de Montaigne-Bordeaux 3)
- Alemania (Freie und Hansestadt Hamburg)
- Italia (Provveditorato agli Studi di Sassari)
- Grecia (Peripheriako Epimorphotiko Kentro Athinas)
- Suecia (Växjö University)

Somos siete los países, las regiones, pero ocho las Instituciones Educativas que participan en esta iniciativa de trabajo colectivo con el profesorado para contribuir a la mejora, cualitativa y cuantitativa, de la enseñanza/aprendizaje de las lenguas extranjeras oficiales en la Comunidad Europea.

· **Duración del proyecto**

3 años (1996, 1997, 1998)

· **Objetivo:**

Elaborar material de autoformación innovador dirigido al profesorado de Enseñanza Primaria de Lengua Extranjera (Inglés) que satisfaga sus necesidades de formación y les ayude a organizar su práctica docente de manera individualizada, en función de sus competencias y necesidades.

La nueva situación que plantea la introducción del aprendizaje de lenguas modernas a los niños de 6 u 8 años, crea una situación difícil para el profesorado que no ha tenido la necesidad de enseñar una lengua extranjera con anterioridad. Esa necesidad de mejorar la competencia lingüística del Profesorado representa el **objetivo general** del Proyecto.

El diseño y desarrollo de materiales de auto-aprendizaje, a partir de la detección de necesidades, y la experimentación de los mismos a través de seminarios específicos dirigidos al profesorado de Primaria, constituyen los **objetivos particulares** del mismo.

· **Soporte:**

CD-ROM denominado "FLiPS": Foreign Languages in Primary Schools que contiene, por una parte, todo aquello que se considera que un profesor de Lengua Extranjera necesita para abordar con éxito su tarea y, por otra, actividades que le faciliten la reflexión y elaboración de su propia programación de aula.

· **Motivación de la iniciativa:**

Las áreas de interés que han motivado el trabajo colectivo en este proyecto de cooperación son fundamentalmente:

- la perspectiva y consolidación de nuevas situaciones educativas
- la necesidad de complementar la oferta institucional de la formación del profesorado de lenguas
- la importancia del conocimiento y dominio de las lenguas de la Comunidad Europea
- el uso de las nuevas tecnologías en el contexto de la enseñanza/aprendizaje de lenguas

· **Procedimiento:**

El análisis de las necesidades y de las diferentes situaciones de cada país, unido a la identificación, por parte de los profesores, de situaciones comunicativas relevantes que tienen lugar en el aula, han determinado las distintas actividades a lo largo del tiempo y la búsqueda de soluciones que, como grupo, hemos asumido.

· **Dimensión europea:**

Entendemos los programas de cooperación educativa no sólo como intentos, o vías de solución, de problemas coyunturales, sino también, y muy especialmente, como formas de trabajo colectivas a través de las cuales se establecen vínculos de solidaridad muy fuertes y un compromiso de trabajo disciplinado que refuerza la voluntad de comprender, de superar las dificultades, y la de compartir la satisfacción cuando se consiguen los objetivos.

La estructura transnacional, pese a las dificultades iniciales de coordina-

ción logística que pueda presentar, nos pareció siempre no sólo muy enriquecedora, sino imprescindible para desarrollar un proyecto amplio, cuyos resultados pretendan tener una proyección de futuro. Este factor junto con la interdisciplinariedad de profesionales (en este caso, del campo de la educación y de la tecnología multimedia) constituyen una matriz de trabajo que puede servir de ejemplo para muchísimas iniciativas futuras.

Creemos que este proyecto es una contribución a la construcción de Europa que, en el campo de la educación, no puede ser mas que una Europa generosa, ilusionada por la defensa de los valores educativos, como fundamentos de una sociedad en progreso, y una Europa que cree en la comunicación entre las personas y, por tanto, en la defensa del conocimiento de los idiomas.

2-. Antecedentes

En el marco del programa Lingua de formación en lenguas extranjeras, la Conselleria de Cultura, Educació y Ciència en colaboración con la Universitat de València participaron, desde 1991 a 1994, en un Proyecto de Cooperación Europea (PEC) para la realización de actividades de formación dirigida a profesores de lenguas extranjeras de secundaria. De la experiencia adquirida durante el desarrollo de este primer proyecto derivó la necesidad de continuar trabajando en un proyecto nuevo con mayor concreción de objetivos, destinatarios, características de actividades y tipo de materiales a realizar.

La génesis de nuestro proyecto actual hay que situarla en las discusiones y conocimiento de la situación educativa de los distintos países que se produce cuando cinco regiones primero, hablamos continuamente de la Europa de las regiones, Manchester, Hamburgo, Valencia, Burdeos y Sassari, a las que después, al año siguiente, se incorporan Oporto y Atenas, solicitan un PEC coordinado por Manchester, sobre la **formación del profesorado de lenguas modernas de secundaria**, la Comisión Europea lo subvenciona y se desarrolla durante tres años, de 1.991 a 1.994.

Este primer proyecto aglutina a muchos profesores y abarca varios aspectos edu-

cativos. Por una parte, trata de conocer la situación de la formación, tanto inicial como permanente, de las distintas regiones y se plantea, como objetivo inmediato, el conocimiento de las necesidades en ese campo.

Siempre partimos de la idea de perfeccionar los sistemas, las situaciones, por tanto la palabra *mejorar*, que aparece a menudo en este documento, no debe entenderse como una crítica a la situación existente, sino como una manifestación de interés para superar las dificultades y los condicionantes.

El conocimiento de las situaciones de los distintos países nos llevará a adaptar y difundir lo que, después de un estudio y valoración de opiniones contrastadas, nos parecía que cada región ofrecía de forma más sólida, positiva o interesante con el fin de incorporar estos modelos o prácticas educativas de formación a nuestras regiones respectivas.

La formación de los formadores se defendió como algo muy importante para potenciar el efecto multiplicador de la práctica educativa. Se organizaron intercambios de visitas, asistencia y presentación de sesiones de formación en los distintos países.

Se organizaron cursos diseñados especialmente en función de la necesidad, ya fuera de competencia lingüística o metodológica, de los profesores. Un objetivo importante fue el de posibilitar el intercambio de nacionalidades y de esa forma enriquecerse con los distintos enfoques de aprendizaje de lenguas y aproximación a las mismas actividades desde distintos contextos culturales. Los profesores asistían al curso con la ayuda de una beca de otro programa paralelo *Lingua*.

Intercambiar nacionalidades era una tarea difícil porque no coincidían nunca los periodos de vacaciones. Pero, como en todo proyecto europeo, la flexibilidad en la interpretación de los compromisos no arriesgaba la consecución del objetivo, aunque no fuera seguido en la misma medida por todos los países.

Se celebraron varios seminarios en diversas regiones. En Manchester, sobre enseñanza de lenguas a grupos heterogéneos, multiculturales, porque era una realidad problemática que existía en Inglaterra y que existiría posteriormente en todos los países.

El segundo seminario se realizó en Italia sobre innovación pedagógica y nuevas metodologías en la enseñanza/aprendizaje de lenguas.

El tercero convocado en Hamburgo concretó su actividad en los intercambios transnacionales de formadores de formadores.

El cuarto seminario, de dimensiones de un Congreso, por el número de profesores que asistieron de todos los países y la amplia información que se distribuyó, se celebró en Valencia, sobre la Formación del Profesorado de enseñanza primaria. A raíz de este Seminario, y partiendo de las necesidades expuestas por cada país, se decidió solicitar el proyecto educativo que hemos llevado a cabo.

Las áreas de interés, como hemos visto, eran varias, y el objetivo consistía en conseguir un conocimiento general, amplio, de la situación europea. Las necesidades de cada país se analizaban, se proponían actividades que abordaran los distintos temas y se conseguían distintos resultados. Se sometían los resultados, como es norma en todo proyecto, sobre todo subvencionado con fondos públicos, a una evaluación rigurosa que sería el punto de partida de nuevas propuestas.

Al final de este PEC en 1994, se convocó una reunión en Bruselas y se valoró muy positivamente el hecho de haber formado un grupo de personas y de países que funcionaba adecuadamente. Había funcionado durante unos años y era nuestro deseo seguir trabajando, por lo que nos comprometimos a solicitar tres nuevos proyectos de cooperación europea, uno sobre **la formación de formadores** que coordina Oporto, otro de **formación primaria** que coordinamos en Valencia y otro de **intercambio de materiales** que, por una cuestión técnica, no puedo desarrollarse.

La **valoración de nuestra experiencia**, como institución asociada, en este primer proyecto, hay que entenderla como un compromiso para superar las grandes dificultades del principio que todo trabajo colectivo conlleva. No entender nada de lo que los demás decían, no conocer la realidad de otros países, creer que la situación de tu país era tan diferente que nada de lo que se proponía se podría llevar a cabo, eran preguntas que nos hacíamos constantemente.

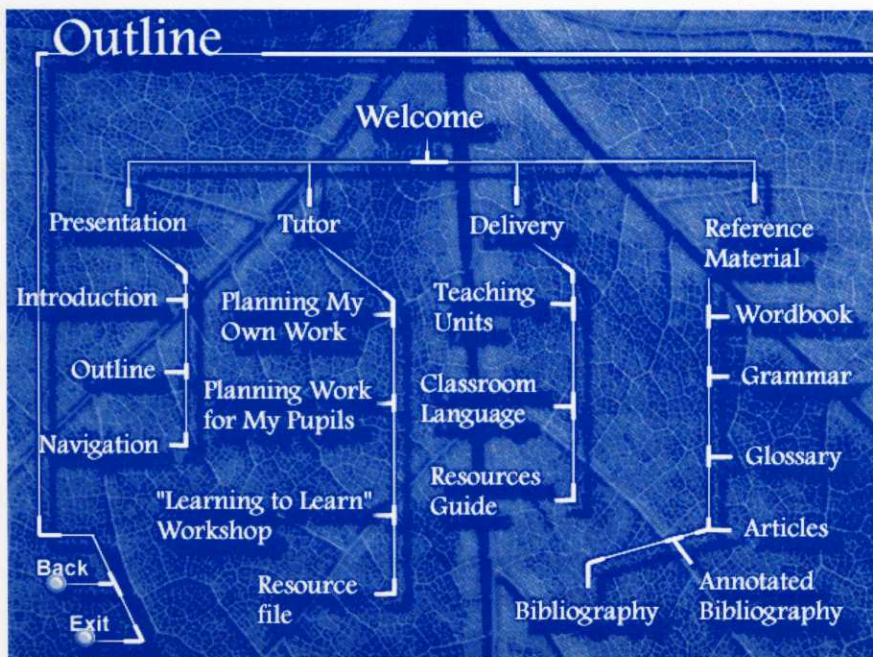
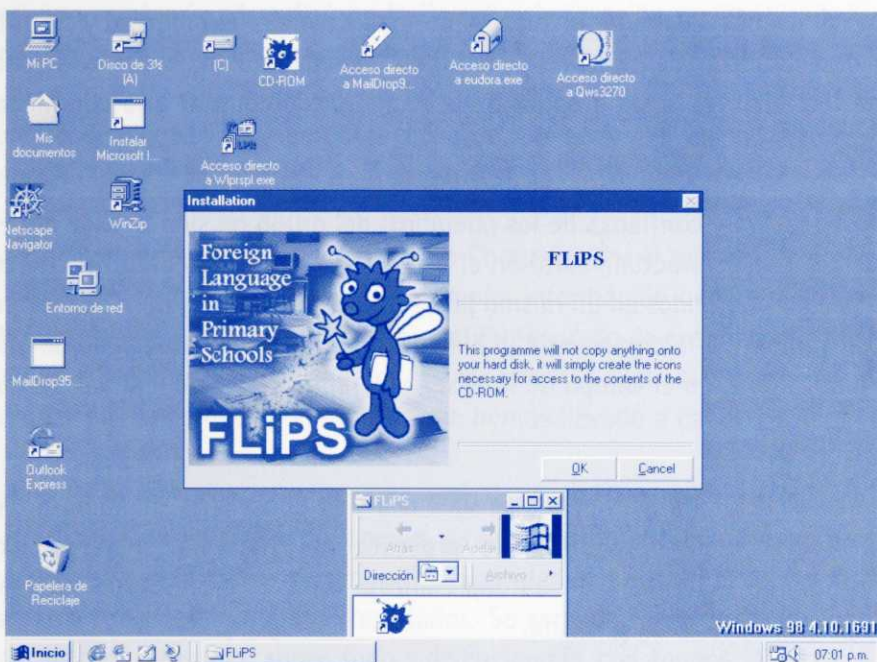
Lo más positivo, la comprobación de que todos queríamos que se superasen las dificultades. No queríamos desanimarnos ni desanimar a los demás, no queríamos

detener el avance, cualquier inconveniente podía romper el progreso y se trataba de no desestabilizar, de esperar, de preguntar individualmente lo que no se entendía, de leer bien las actas después de la reunión, o preguntar a la coordinadora general.

La consolidación y confianza de los miembros del grupo ha sido la base del éxito de nuestro proyecto actual, éxito en el sentido de contar con un grupo de compañeros comprometidos en un mismo proyecto que, en nuestra opinión, contribuye positivamente a la creación de la dimensión europea y al desarrollo de iniciativas innovadoras en el campo de la enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras.

En marzo de 1995, la Universitat de València y la Conselleria de Educació, presentaron una nueva propuesta de proyecto al Programa Sócrates-Lingua: Elaboración de materiales de autoaprendizaje para el profesorado de lengua extranjera de enseñanza primaria.

Dicha propuesta fue aprobada y, desde ese momento, hasta la fecha, se han realizado las actividades previstas en el plan de trabajo y en las sucesivas renovaciones de la solicitud. El resultado final ha sido la elaboración del CD-ROM **"FLiPS": Foreign Languages in Primary Schools**, que ahora presentamos con motivo del *Sello Europeo*.





3.- Objetivos. Metodología

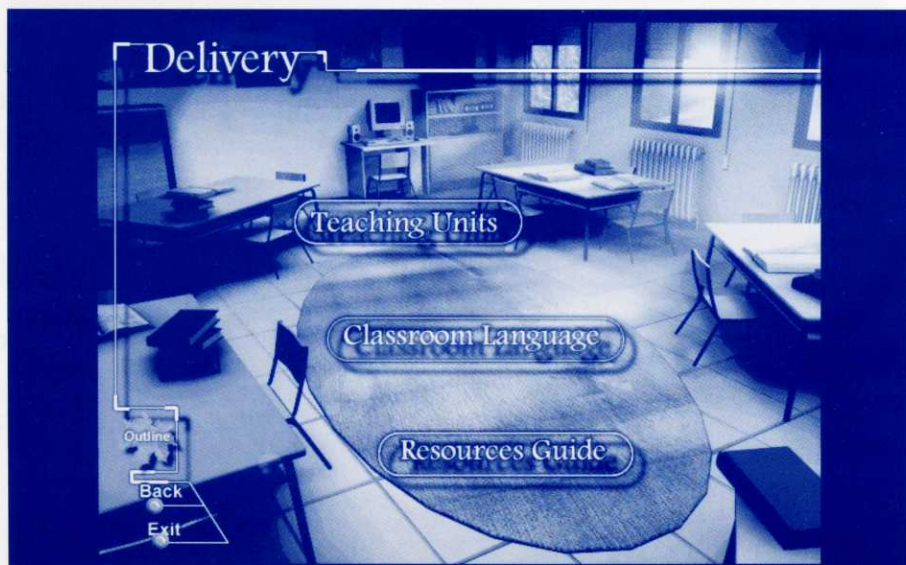
OBJETIVOS:

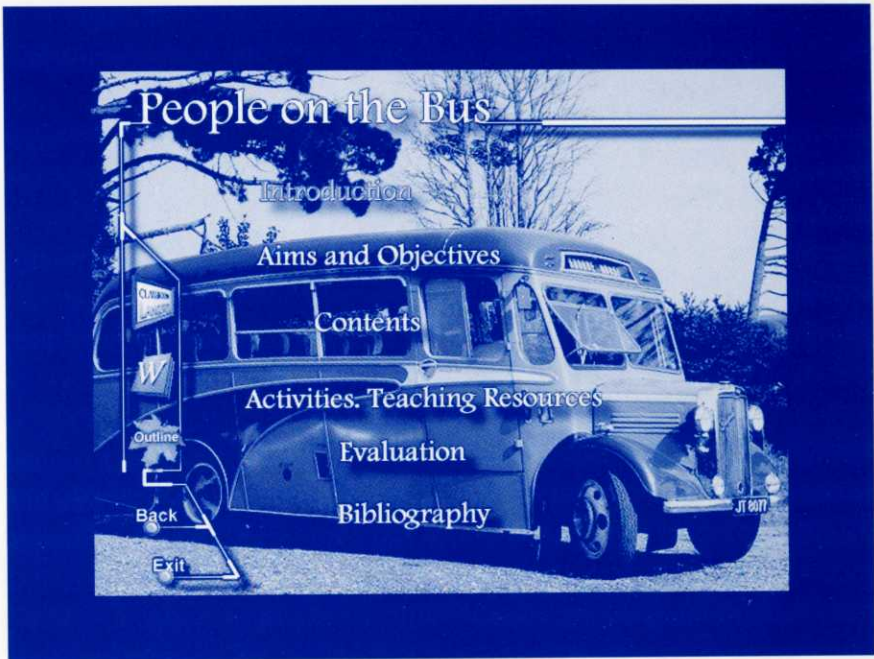
El objetivo del proyecto, como se ha puesto de manifiesto en la Presentación, era la elaboración de materiales de auto-aprendizaje. Estos materiales respondían a las necesidades expresadas por los distintos profesores en seminarios de trabajo y por medio de encuestas llevadas a cabo al principio del proyecto y sometidas a valoración a lo largo de los tres años. El consenso sobre el tipo de materiales concluyó en la elaboración de un CD-ROM que contiene actividades de auto-aprendizaje para profesores de enseñanza primaria, con el fin de:

- favorecer la reflexión y el trabajo autónomo del profesor sobre su propia práctica docente
- contemplar la posibilidad de programar actividades a corto y largo plazo
- desarrollar estrategias de aprendizaje
- practicar las distintas "teaching skills" en inglés
- utilizar en el aula los recursos que se ofrecen.

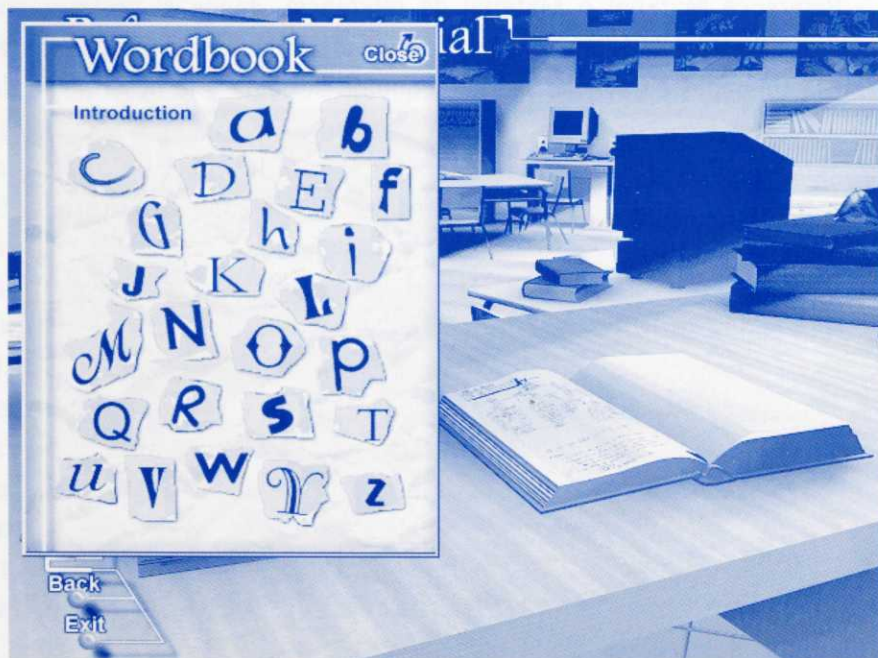
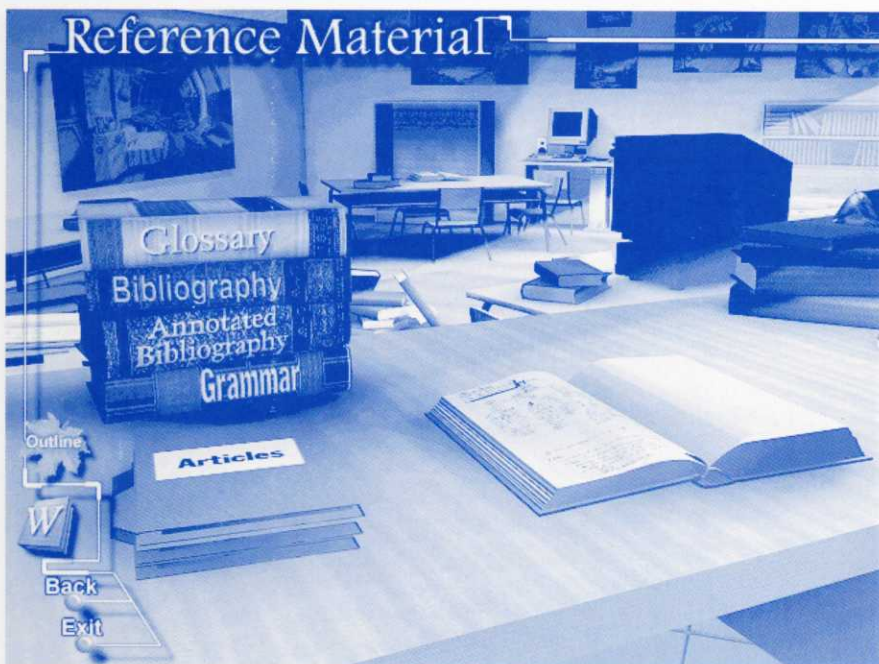
La estructura de las distintas actividades incluidas en el CD-ROM responde a los siguientes objetivos:

- **Delivery** contiene *classroom language*, ejemplos de lenguaje hablado que responden a diferentes funciones que se realizan en el aula, y permite practicar la producción oral, con posibilidad de escuchar y repetir las distintas expresiones referentes a situaciones, definidas por los profesores como necesarias para el desarrollo de la clase. Se presentan fragmentos de vídeo que reproducen situaciones reales de clase con el fin de conocer la aplicación que de las estructuras lingüísticas hace un profesor nativo en una clase de primaria. Trece *Teaching Units*, *Unidades Didácticas*, que han elaborado, igualmente, los profesores de las distintas regiones y que responden a distintas formas de entender la práctica docente, a distintas propuestas metodológicas: Story Telling, Story Line, Formats, desarrollo de tareas, o trabajo de aula basado en contenidos. El objetivo consiste en que los profesores puedan presentarlas en clase y practicar los distintos aspectos lingüísticos y metodológicos que contiene la estructura homogénea, aunque modificable, de la Unidades. Una *Guía de Recursos* cuyo objetivo es proporcionar al profesor juegos, canciones, rimas, "realia", fichas de clase, dibujos y actividades en general, con descripción de objetivos concretos, para utilizar con los alumnos, si así se desea, o utilizar como material de auto-aprendizaje.



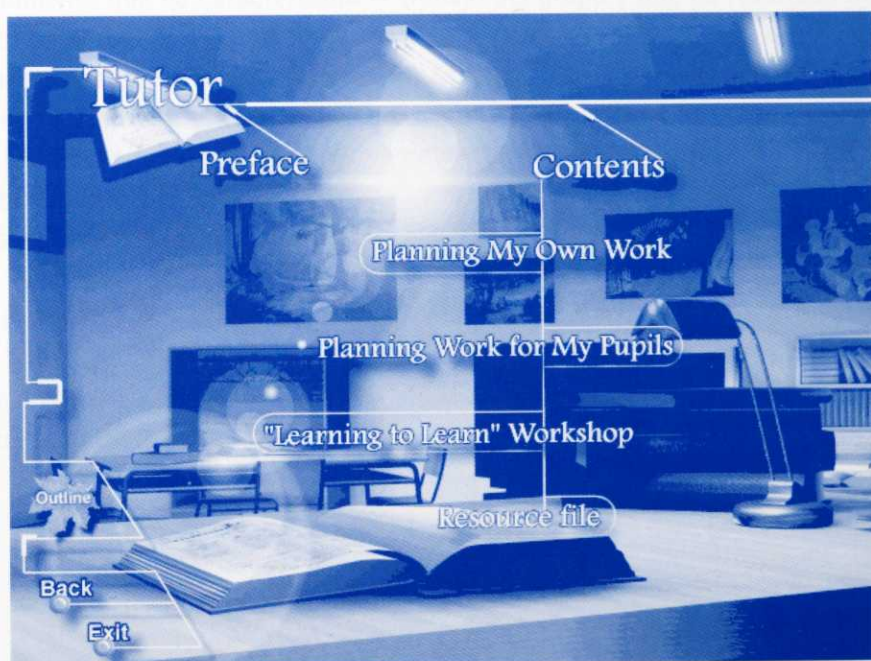


· **Reference Material o Material de referencia**, donde el profesor puede encontrar una *gramática* que clasifica las distintas funciones que aparecen en la Unidades didácticas y en el lenguaje del aula y la descripción de la estructuras lingüísticas correspondientes. Un *Wordbook*, que reproduce las palabras y expresiones que aparecen en las Unidades, y en *Classroom Language*, con ejemplos orales de distinto significado en función del contexto, con el fin de favorecer la comprensión oral y el valor de referencia contextual de los significados. Un *glosario* de términos lingüísticos relacionados con la enseñanza/aprendizaje de lenguas, con explicaciones de utilidad práctica y conceptual. *Artículos* sobre distintos aspectos metodológicos de la enseñanza/aprendizaje de lenguas modernas, con ilustraciones para utilizar en el aula como material de apoyo. Una *Bibliografía comentada*, destacando aspectos que pueden interesar a los distintos profesores para contrastar criterios y así, quizás, seleccionar mejor las lecturas, textos o actividades complementarias. Una *Bibliografía* general de referencia actualizada y considerada de interés por los distintos profesores y expertos en enseñanza/aprendizaje de lenguas.



• **Tutor** es una de las áreas en el CD que consideramos de gran interés para el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje. Propone la reflexión sobre la propia práctica docente, sobre la responsabilidad en la toma de decisiones, qué, cómo, cuándo aprender y sobre las estrategias que más nos pueden ayudar en este sentido. El objetivo de esta sección, Tutor, es el de proporcionar una preparación sistematizada a los profesionales de la enseñanza orientada a desarrollar la confianza en nuestras propias posibilidades, diseñar proyectos y materiales de aula, impulsar nuestro propio proyecto curricular y valorar el progreso realizado en el aprendizaje. Conocer la fundamentación teórica básica del aprendizaje autónomo favorece, en nuestra opinión, la formación de criterios para juzgar los materiales que pueden utilizar y hacer las adaptaciones que consideren convenientes.

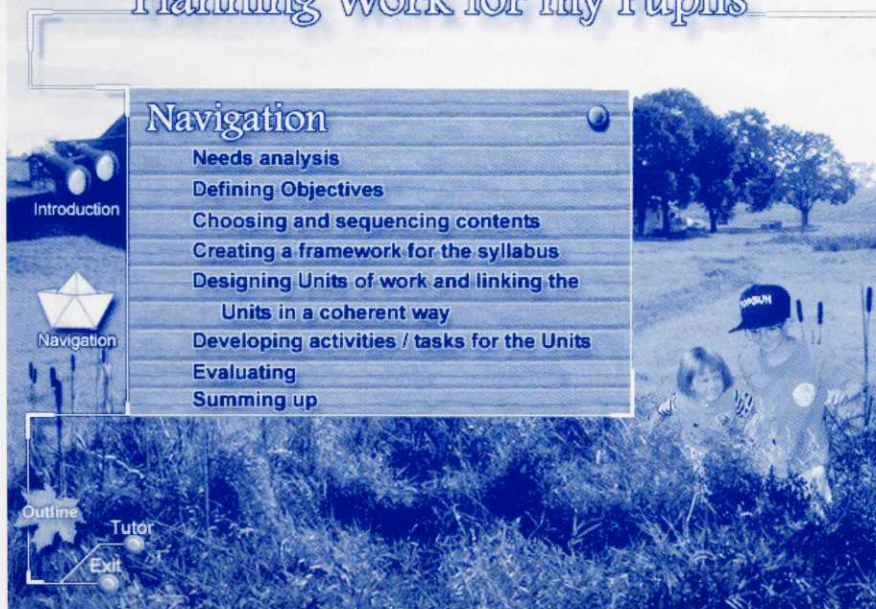
Las actividades que se ofrecen en esta sección están dirigidas a proporcionar guía y práctica en uno de los aspectos que supone mayor reto para el desarrollo profesional: aprender de manera independiente y autónoma, utilizando los recursos a nuestro alcance, siendo el agente e incluso el creador de nuestro propio proyecto de enseñanza/aprendizaje.



Planning Work for my Pupils



Planning Work for my Pupils



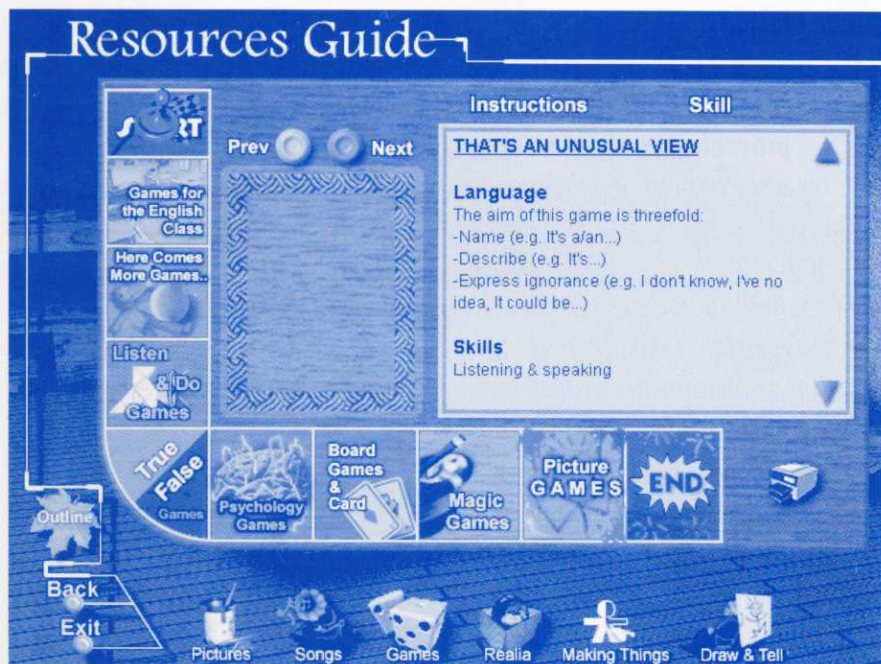
METODOLOGÍA:

El hecho de que de los materiales propuestos en el CD-ROM se utilizarían en los distintos países europeos consolidó el principio, aceptado por todos los componentes del proyecto, de ofrecer actividades y propuestas metodológicas, en función de las necesidades de los distintos países, estilos y tradiciones de aprendizaje. Las posibilidades de análisis contrastivos y la discusión sobre la selección de actividades, y formas de ponerlas en práctica, respondía al interés de todos de mejorar los métodos de enseñanza y desarrollar la **perspectiva europea** a la que, en nuestra opinión, este proyecto contribuye y que ha sido, a lo largo del tiempo, un objetivo prioritario del grupo de participantes.

Igualmente, se partía del principio de que el contenido lingüístico, tanto expresado oralmente o por escrito, tenía que ser inglés estándar, comprobado y homogeneizado estilísticamente por los expertos en enseñanza primaria, profesores de primaria y asesores nativos para respetar las diferencias de las prácticas metodológicas utilizando un inglés auténtico y correcto.

El impacto de asignar tareas y distribuir responsabilidades entre todos los miembros participantes, desde el comienzo del proyecto, ha sido una práctica de procedimiento que ha caracterizado el trabajo del grupo y que ha resultado de gran eficacia porque todos podíamos concentrar nuestros esfuerzos en la definición de áreas de trabajo y tener conocimiento de los resultados, antes de llegar a conclusiones definitivas. El consenso sobre los objetivos, la comprobación y evaluación de los resultados era, de nuevo, una práctica metodológica con fundamento en la fiabilidad de las distintas opiniones razonadas y en la excelencia de los contenidos.

La aproximación didáctica y pedagógica, que ha prevalecido en el planteamiento de todas las actividades, parte de la consideración del lenguaje como competencia comunicativa en contextos de situación reales, y de la idea de que el aprendizaje es acción: *learning by doing things*.



4- Desarrollo y resultados

Durante el primer año las actividades planteadas se dirigen a analizar la oferta de formación de las Instituciones a los profesores de enseñanza de Lenguas de Primaria, a fin de conocer las necesidades no cubiertas por la oferta Institucional y sobre las que el Proyecto pretendía incidir a través de la elaboración de materiales de autoformación.

En primer lugar, se planteó el consenso de una Metodología para la identificación de las necesidades, así como un sistema de análisis e interpretación de la información obtenida de los profesores de las distintas regiones.

Se elaboraron fichas de identificación de la oferta de formación que permitieran analizar la oferta regional y se concluyó con la redacción de un informe preliminar de necesidades no cubiertas por la oferta.

A partir de esta información, en un Seminario Internacional en Valencia, se debatieron los aspectos que parecían especialmente importantes y comunes a todos los países y que se concretaron en:

- Determinación de la competencia lingüística mínima requerida en cada País para los Profesores de Primaria.
- Explicitación de las necesidades de los Profesores.
- Posibilidad de utilización, por parte de los Profesores, de materiales de autoformación en lenguas extranjeras. Aceptación de la perspectiva de auto-formación y valoración de condiciones: Si existen centros de auto-aprendizaje etc.

Se tomaron las siguientes decisiones:

- Compromiso de remitir los documentos institucionales sobre competencia lingüística requerida en cada país
- Compromiso de elaborar una encuesta como instrumento para la detección y concreción detallada de las necesidades reales del profesorado.

El objetivo era obtener información en los siguientes aspectos:

- Su situación como profesor (tiempo que lleva en la enseñanza, edad de los alumnos, conocimiento del país cuya lengua enseña etc.).
- Su actitud ante la enseñanza de lenguas (en el aula, confianza en sí mismo al usar la lengua), frente a la administración educativa, (si existe apoyo institucional, obligatoriedad, gratuidad), ante la situación actual del profesorado (tema de generalistas o especialistas). Algunos de estos temas eran más problemáticos en una regiones que en otras.
- Sus necesidades específicas (competencia lingüística, conocimiento cultural, metodológico).
- Su utilización actual y potencialidad de utilización de materiales de autoformación ya que era el compromiso de nuestro proyecto y no debíamos proceder sin la opinión comprobada del profesorado. Este era el tema de interés más concreto para el proyecto pero, no podíamos ignorar los demás:
1) porque el contenido de los materiales debía reflejar sus opiniones y

2) para asegurar el rigor científico en el planteamiento de la encuesta, que no se detectara sólo un interés y que nos contestaran lo más sinceramente posible. Se trataba también de obtener información sobre las cuestiones anteriormente expuestas porque no creemos en la fragmentación del aprendizaje. Nos proponíamos, en ese momento, concretar la actividad, lo que no resulta fácil en un grupo numeroso de expertos profesionales de la enseñanza.

La encuesta fue primero una encuesta piloto que se sometió a un universo pequeño de profesores para comprobar la idoneidad de las preguntas y realizar los ajustes y adaptaciones necesarias.

El análisis de los resultados indicó necesidad de reformas que se hicieron previas a la entrega de la encuesta definitiva. Una de las reformas fue la traducción de la encuesta a todos los idiomas y que contestaran en cada idioma y también se particularizaron las preguntas en función de los países. Se repartió a un amplio número de personas, cada país según sus posibilidades y se obtuvo información de una población total de trescientos profesores.

El análisis de los resultados se realizó por cada país y comparativamente entre los países; se indicaban cifras absolutas y porcentajes.

Del análisis global de la información pudimos destacar que las necesidades más evidentes eran la mejora de la competencia lingüística y la metodológica así como la insuficiencia de la ayuda institucional pública.

Fue muy importante la valoración que se hacía de los materiales de auto-formación cuya utilidad situaban los encuestados en el 30% en el extremo mínimo y el 70% en el máximo, lo que indicaba claramente una gran credibilidad en los recursos de auto-aprendizaje, por parte de los profesores y justificaba, en principio, los objetivos de nuestro proyecto.

Una vez identificadas las necesidades, en nuestra opinión, utilizando parámetros de análisis fiables y científicos, se intercambiaron opiniones y gran cantidad de información sobre distintos materiales de auto-aprendizaje, distintas teorías, y se buscó la concreción de los contenidos y el soporte en el que se ofrecerían.

Se celebraron dos seminarios sobre el tema y se decidió que los materiales que debíamos elaborar debían concretarse en

- 1) el lenguaje que el profesor necesita utilizar en el aula, o *classroom language*, lo que permitiría que el profesor practicara y pudiera mejorar su competencia lingüística, por una parte, y al mismo tiempo, le pudiera servir de ayuda a la hora de impartir la clase.
- 2) el desarrollo de una serie de **Unidades Didácticas**, que han elaborado los profesores de las distintas regiones y que responden a distintas formas de entender la práctica docente, a distintas metodologías, como ya hemos descrito anteriormente.

El soporte en el que se plasmarían los contenidos sería un **CD-ROM** que, en primer lugar, por su potencialidad y capacidad podría incluir toda la información que quisiéramos incluir y presentar variedad de formas, vídeo, audio, oral, de referencia, ejercicios escritos etc., y en segundo lugar, porque es un medio que todos los alumnos dominan y conocen y nuestros profesores y nosotros, no podemos ignorar una nueva tecnología que, en poco tiempo, a través de la red internet, será la base de comunicación y de intercambio de lenguas más rápida y eficaz que dominará el nuevo siglo.

La recogida del material que contiene el CD-ROM se ha hecho siguiendo el mismo sistema: solicitar la participación de los socios y de los profesores de cada país para que, tanto la variedad metodológica, estilos de aprendizaje, situaciones, creatividad, opciones personales, como la complejidad en el establecimiento de la competencia mínima de los Profesores de Primaria de cada región esté reflejado y puedan, de ese modo, ser libres en la elección de sus opciones y en función de sus necesidades.

A partir del material recopilado, se trabajó en estrecha colaboración con los expertos en Multimedia encargados de adaptarlo al soporte del CD-ROM. Durante el segundo año del proyecto se realizaron dos versiones piloto del CD, una inicial que los profesores evaluaron y una 2ª que sirvió de base para la inclusión de varias modificaciones posteriores y para monitorizar de forma continuada el desarrollo del CD, con el fin de evitar divergencias entre objetivos y resulta-

dos, agilizar las conexiones entre pantallas, homogeneizar la calidad de las voces y la presentación.

La obtención de feedback ha sido un objetivo importante en este proyecto. La elaboración de un nuevo cuestionario y la discusión posterior con profesores y diversidad de destinatarios potenciales sirvió para comprobar el rigor científico de los contenidos y reafirmaba la transparencia del proceder metodológico que este proyecto cuidaba extraordinariamente.

El CD-ROM es muy amplio, tiene mayor número de pantallas que ningún CD-ROM que exista en el mercado, gran riqueza de color, diseño, sonido y, fundamentalmente, variedad de contenidos, sugerencias de uso y facilidad de acceso. Los profesores, maestros, y asesores lingüísticos que han trabajado con los tutores en cada país, a lo largo del tercer año, lo han discutido, lo han evaluado con detenimiento y lo han considerado como un material educativo sugerente, atractivo y muy interesante para su desarrollo profesional.

5.- Conclusiones

En nuestra opinión, el enorme esfuerzo que ha costado la elaboración de este trabajo, ha merecido la pena por lo siguiente:

- en primer lugar, se ha comprobado que la idea de utilizar nuevas tecnologías, no como tecnología que excluye otros medios, sino como un nuevo recurso que se integra en el contexto educativo de la enseñanza/aprendizaje de lenguas, es útil y complementario
- hemos aprendido que las posibilidades de análisis comparativos, y la discusión sobre los distintos sistemas educativos de Europa, influyen positivamente en la perfección de los métodos de enseñanza/aprendizaje y en la perfección de las propuestas de formación inicial y continua del profesorado
- el trabajo colectivo y de cooperación europea proporciona una dimensión amplia, en consonancia con las perspectivas innovadoras en la enseñanza de lenguas, generosa y solidaria con las actitudes de los profesionales de la

enseñanza en un contexto sin fronteras que limiten la satisfacción del proceso libre y creativo del aprendizaje.

El soporte tecnológico elegido para incluir la enorme cantidad y variedad de materiales se considera muy útil por su potencialidad y versatilidad de utilización. Las dificultades hasta la conclusión del trabajo han sido numerosas por el tiempo que ha implicado adecuar los contenidos a un instrumento multimedia. Sin embargo, la cantidad de funciones y diversidad de materiales que queríamos ofrecer hacía necesario el uso de un CD-ROM que incluyese: material hablado, videos, material escrito, posibilidades de escribir, dibujar, pintar, colorear, cantar, recitar rimas, utilizar "realia", jugar, establecer uniones entre las secciones más importantes del CD-ROM: la gramática con las unidades didácticas, el lenguaje de aula, el wordbook, tutor, cuadernos de clase, etc.

Nuestro objetivo de trabajar en equipo durante tres años ha sido el de ofrecer un producto, de alta calidad, práctico y útil para nuestro desarrollo profesional.



MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA



COMISIÓN
EUROPEA