

## LENGUA EXTRANJERA: INGLÉS

La rápida evolución de las sociedades actuales y sus múltiples interconexiones exigen el desarrollo de aquellas competencias que ayuden a los individuos a practicar una ciudadanía independiente, activa y comprometida con la realidad contemporánea, cada vez más global, intercultural y plurilingüe. Tal y como señala el Marco de referencia para una cultura democrática, en las actuales sociedades, culturalmente diversas, los procesos democráticos requieren del diálogo intercultural. Por lo tanto, la comunicación en distintas lenguas resulta clave en el desarrollo de esa cultura democrática. En la idea de un Espacio Europeo de Educación, la comunicación en más de una lengua evita que la educación y la formación se vean obstaculizadas por las fronteras y favorece la internacionalización y la movilidad, además de permitir el descubrimiento de otras culturas ampliando las perspectivas del alumnado.

La materia de Lengua Extranjera contribuye a la adquisición de las distintas competencias clave que conforman el Perfil de salida del alumnado al término de la enseñanza básica y, de forma directa, participa en la consecución de la competencia plurilingüe, que implica el uso de distintas lenguas de forma apropiada y eficaz para el aprendizaje y la comunicación. El plurilingüismo integra no solo la dimensión comunicativa, sino también los aspectos históricos e interculturales que conducen al alumnado a conocer, valorar y respetar la diversidad lingüística y cultural y contribuyen a que pueda ejercer una ciudadanía independiente, activa y comprometida con una sociedad democrática. En consonancia con este enfoque, la materia de Lengua Extranjera en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria tiene como objetivo principal la adquisición de la competencia comunicativa apropiada en la Lengua Extranjera, de modo que permita al alumnado comprender, expresarse e interactuar en dicha lengua con eficacia, así como el enriquecimiento y la expansión de su conciencia intercultural.

El eje del currículo de Lengua Extranjera está atravesado por las dos dimensiones del plurilingüismo: la dimensión comunicativa y la intercultural. Las competencias específicas de la materia, relacionadas con los descriptores de las distintas competencias clave del Perfil de salida y con los retos del siglo XXI, permiten al alumnado comunicarse eficazmente y de forma apropiada en la Lengua Extranjera y ampliar su repertorio lingüístico individual, aprovechando las experiencias propias para mejorar la comunicación tanto en las lenguas familiares como en las lenguas extranjeras. Asimismo, ocupan un lugar importante la valoración y el respeto por los perfiles lingüísticos individuales, la aceptación y la adecuación a la diversidad cultural, así como el respeto y la curiosidad por otras lenguas y por el diálogo intercultural como medio para fomentar la sostenibilidad y la democracia.

Esta materia, además, permite al alumnado desenvolverse mejor en los entornos digitales y acceder a las culturas vehiculadas a través de la Lengua Extranjera, tanto como motor de formación y aprendizaje cuanto como fuente de información y disfrute. En este sentido, las herramientas digitales poseen un potencial que podría aprovecharse plenamente para reforzar el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas y culturas extranjeras. Por ello, el desarrollo del pensamiento crítico, la alfabetización mediática y el uso adecuado, seguro, ético y responsable de la tecnología suponen un elemento de aprendizaje relevante en esta materia.

Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera en la Educación Secundaria Obligatoria suponen una progresión con respecto a las adquiridas durante la Educación Primaria, que serán el punto de partida para esta nueva etapa, y se desarrollarán a partir de los repertorios y experiencias del alumnado. Esto implica una ampliación y profundización en las actividades y estrategias comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, entendida en esta etapa como la actividad orientada a explicar conceptos y simplificar mensajes con el fin de facilitar la comprensión mutua y de transmitir información. La progresión también conlleva otorgar un papel más relevante a la reflexión sobre el funcionamiento de las lenguas y las relaciones entre las distintas lenguas de los repertorios individuales del alumnado. Las competencias específicas de la materia de Lengua Extranjera también incluyen la valoración y la adecuación a la diversidad lingüística, artística y cultural entre el alumnado con el fin de que aprenda a actuar de forma empática y respetuosa en situaciones comunicativas interculturales.

Los criterios de evaluación de la materia determinan el grado de adquisición de las competencias específicas por parte del alumnado, por lo que se presentan vinculados a ellas. En su formulación competencial, se plantean enunciando el proceso o capacidad que el alumnado debe adquirir, junto con el contexto o modo de aplicación y uso de dicho proceso o capacidad. La nivelación de los criterios de evaluación está basada en el Marco común europeo

de referencia para las lenguas (MCER), aunque adecuados a la madurez y desarrollo psicoevolutivo del alumnado de la etapa de Educación Secundaria.

Por su parte, los saberes básicos añan los conocimientos (saber), las destrezas (saber hacer) y las actitudes (saber ser) necesarios para la adquisición de las competencias específicas de la materia y favorecen la evaluación de los aprendizajes a través de los criterios. Se estructuran en tres bloques. El bloque «Comunicación» abarca los saberes que es necesario movilizar para el desarrollo de las actividades comunicativas de comprensión, producción, interacción y mediación, incluidos los relacionados con la búsqueda de fuentes de información y la gestión de las fuentes consultadas. El bloque «Plurilingüismo» integra los saberes relacionados con la capacidad de reflexionar sobre el funcionamiento de las lenguas, con el fin de contribuir al aprendizaje de la Lengua Extranjera y a la mejora de las lenguas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado. Por último, en el bloque «Interculturalidad» se agrupan los saberes acerca de las culturas vehiculadas a través de la Lengua Extranjera, y su valoración como oportunidad de enriquecimiento y de relación con los demás. Se incluyen también en este bloque los saberes orientados al desarrollo de actitudes de interés por entender y apreciar otras lenguas, variedades lingüísticas y culturas.

El enfoque, la nivelación y la definición de los distintos elementos del currículo están planteados a partir de las actividades de lengua y las competencias que establece el Consejo de Europa en el MCER. Esta herramienta es pieza clave para determinar los distintos niveles de competencia que el alumnado adquiere en las diferentes actividades y apoya también su proceso de aprendizaje, que se entiende como dinámico y continuado, flexible y abierto, y debe adecuarse a sus circunstancias, necesidades e intereses. Se espera que el alumnado sea capaz de poner en funcionamiento todos los saberes básicos en el seno de situaciones comunicativas propias de los diferentes ámbitos: personal, social, educativo y profesional, y a partir de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia que incluyan aspectos relacionados con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y los retos y desafíos del siglo XXI. En consonancia con el enfoque orientado a la acción que plantea el MCER, que contribuye de manera significativa al diseño de metodologías eclécticas, el carácter competencial de este currículo invita al profesorado a crear tareas interdisciplinares, contextualizadas, significativas y relevantes, y a desarrollar situaciones de aprendizaje donde se considere al alumnado como agente social progresivamente autónomo y gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje. Esto implica tener en cuenta sus repertorios, intereses y emociones, así como sus circunstancias específicas, con el fin de sentar las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

## I. Competencias específicas

### Competencia específica de la materia Lengua Extranjera, Inglés, 1:

**CE.LEI.1.** Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.

#### Descripción

La comprensión supone recibir y procesar información. En la etapa de la Educación Secundaria Obligatoria, la comprensión es una destreza comunicativa que se debe desarrollar a partir de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, expresados de forma clara y usando la lengua estándar. La comprensión, en este nivel, implica entender e interpretar los textos y extraer su sentido general y los detalles más relevantes para satisfacer sus necesidades comunicativas. Para ello, se deben activar las estrategias más adecuadas al desarrollo psicoevolutivo y a las necesidades del alumnado, con el fin de reconstruir la representación del significado y del sentido del texto y para formular hipótesis acerca de la intención comunicativa que subyace a dichos textos. Entre las estrategias de comprensión más útiles para el alumnado se encuentran la inferencia y la extrapolación de significados a nuevos contextos comunicativos, así como la transferencia e integración de los conocimientos, las destrezas y las actitudes de las lenguas que conforman su repertorio lingüístico. Incluye la interpretación de diferentes formas de representación (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.), así como de la información

contextual (elementos extralingüísticos) y cotextual (elementos lingüísticos), que permiten comprobar la hipótesis inicial acerca de la intención y sentido del texto, y plantear hipótesis alternativas si fuera necesario. Además de dichas estrategias, la búsqueda de fuentes fiables, en soportes tanto analógicos como digitales, constituye un método de gran utilidad para la comprensión, pues permite contrastar, validar y sustentar la información, así como obtener conclusiones relevantes a partir de los textos. Los procesos de comprensión e interpretación requieren contextos de comunicación dialógicos que estimulen la colaboración, la identificación crítica de prejuicios y estereotipos de cualquier tipo, así como el interés genuino por las diferencias y similitudes etnoculturales.

#### Vinculación con otras competencias

Esta competencia está vinculada con las competencias de la materia de Lengua Extranjera Inglés CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.

Asimismo está vinculada con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Latín CE.L.3; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera Alemán CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, CE.LEA.5 y CE.LEA.6; y Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1 y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC.1.

#### Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL2, CCL3, CP1, CP2, STEM1, CD1, CPSAA5, CCEC2.

#### Competencia específica de la materia, Lengua Extranjera, Inglés, 2:

**CE.LEI.2.** Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.

#### Descripción

La producción engloba tanto la expresión oral como la escrita y la multimodal. En esta etapa, la producción debe dar lugar a la redacción y la exposición de textos sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con creatividad, coherencia y adecuación. La producción, en diversos formatos y soportes, puede incluir en esta etapa la exposición de una pequeña descripción o anécdota, una presentación formal de mayor extensión, una sencilla argumentación o la redacción de textos que expresen hechos, conceptos, pensamientos, opiniones y sentimientos, mediante herramientas digitales y analógicas, así como la búsqueda avanzada de información en internet como fuente de documentación. En su formato multimodal, la producción incluye el uso conjunto de diferentes recursos para producir significado (escritura, imagen, gráficos, tablas, diagramas, sonido, gestos, etc.) y la selección y aplicación del más adecuado en función de la tarea y sus necesidades.

Las actividades vinculadas con la producción de textos cumplen funciones importantes en los ámbitos personal, social, educativo y profesional y existe un valor cívico concreto asociado a ellas. La destreza en las producciones más formales en diferentes soportes no se adquiere de forma natural, sino que es producto del aprendizaje. En esta etapa las producciones se basan en el aprendizaje de aspectos formales básicos de cariz más lingüístico, sociolingüístico y pragmático; de las expectativas y convenciones comunes asociadas al género empleado; de herramientas de producción; y del soporte utilizado. Las estrategias que permiten la mejora de la producción, tanto formal como informal, comprenden la planificación, la autoevaluación y coevaluación, la retroalimentación, así como la monitorización, la validación y la compensación.

#### Vinculación con otras competencias

Esta competencia está vinculada con las competencias CE.LEI.1, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.

Asimismo está vinculada con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3,

CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera Alemán CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, CE.LEA.5 y CE.LEA.6; y Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1 y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC.1.

#### Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL1, CP1, CP2, STEM1, CD2, CPSAA5, CE1, CCEC3.

#### Competencia específica de la materia, Lengua Extranjera, Inglés, 3:

**CE.LEI.3.** Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.

#### Descripción

La interacción implica a dos o más participantes en la construcción de un discurso. Se considera el origen del lenguaje y comprende funciones interpersonales, cooperativas y transaccionales. En la interacción entran en juego la cortesía lingüística y la etiqueta digital, los elementos verbales y no verbales de la comunicación, así como la adecuación a los distintos registros y géneros dialógicos, tanto orales como escritos y multimodales, en entornos síncronos o asíncronos. En esta etapa de la educación se espera que las interacciones aborden temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado.

Esta competencia específica es fundamental en el aprendizaje, pues incluye estrategias de cooperación, de inicio, mantenimiento o conclusión de conversaciones, de cesión y toma de turnos de palabra, así como estrategias para preguntar con el objetivo de solicitar clarificación o repetición. Además, el aprendizaje y aplicación de las normas y principios que rigen la cortesía lingüística y la etiqueta digital prepara al alumnado para el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, respetuosa, inclusiva, segura y activa.

#### Vinculación con otras competencias

Esta competencia está vinculada con las competencias CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.4, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.

Asimismo está vinculada con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera Alemán CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, CE.LEA.5 y CE.LEA.6; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1 y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC.1; y Digitalización CE.D.2.

#### Vinculación con el Perfil de salida

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, STEM1, CPSAA3, CC3.

#### Competencia específica de la materia, Lengua Extranjera Inglés, 4:

**CE.LEI.4.** Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable

#### Descripción

La mediación es la actividad del lenguaje consistente en explicar y facilitar la comprensión de mensajes o textos a partir de estrategias como la reformulación, de manera oral o escrita. En la mediación, el alumnado debe actuar como agente social encargado de crear puentes y ayudar a construir o expresar mensajes de forma dialógica, no solo entre lenguas distintas, sino también entre distintas modalidades o registros dentro de una misma lengua. En la Educación Secundaria Obligatoria, la mediación se centra, principalmente, en el rol de la lengua como herramienta para resolver los retos que surgen del contexto comunicativo, creando espacios y condiciones propicias para la comunicación y el aprendizaje; en la cooperación y el fomento de la participación de los demás para construir y

entender nuevos significados; y en la transmisión de nueva información de manera apropiada, responsable y constructiva, pudiendo emplear tanto medios convencionales como aplicaciones o plataformas virtuales para traducir, analizar, interpretar y compartir contenidos que, en esta etapa, versarán sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado.

La mediación facilita el desarrollo del pensamiento estratégico del alumnado, en tanto que supone que este elija las destrezas y estrategias más adecuadas de su repertorio para lograr una comunicación eficaz, pero también para favorecer la participación propia y de otras personas en entornos cooperativos de intercambios de información. Asimismo, implica reconocer los recursos disponibles y promover la motivación de los demás y la empatía, comprendiendo y respetando las diferentes motivaciones, ideas y circunstancias personales de los interlocutores e interlocutoras y armonizándolas con las propias. Por ello, se espera que el alumnado muestre empatía, respeto, espíritu crítico y sentido ético, como elementos clave para una adecuada mediación en este nivel.

#### **Vinculación con otras competencias**

Esta competencia está vinculada con las competencias CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.5 y CE.LEI.6.

Asimismo está vinculada con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera Alemán CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, CE.LEA.5 y CE.LEA.6; y Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1 y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC.1.

#### **Vinculación con el Perfil de salida**

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP1, CP2, CP3, STEM1, CPSAA1, CPSAA3, CCEC1.

#### **Competencia específica de la materia Lengua Extranjera, Inglés, 5:**

**CE.LEI.5.** Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.

#### **Descripción**

El uso del repertorio lingüístico y la reflexión sobre su funcionamiento están vinculados con el enfoque plurilingüe de la adquisición de lenguas. El enfoque plurilingüe parte del hecho de que las experiencias del alumnado con las lenguas que conoce sirven de base para la ampliación y mejora del aprendizaje de lenguas nuevas y lo ayudan a desarrollar y enriquecer su repertorio lingüístico plurilingüe y su curiosidad y sensibilización cultural. En la Educación Secundaria Obligatoria el alumnado profundiza en esa reflexión sobre las lenguas y establece relaciones entre las distintas lenguas de sus repertorios individuales, analizando sus semejanzas y diferencias con el fin de ampliar los conocimientos y estrategias en las lenguas que los conforman. De este modo, se favorece el aprendizaje de nuevas lenguas y se mejora la competencia comunicativa. La reflexión sobre las lenguas y su funcionamiento implica que el alumnado entienda sus relaciones y, además, contribuye a que identifique las fortalezas y carencias propias en el terreno lingüístico y comunicativo, tomando conciencia de los conocimientos y estrategias propios y haciéndolos explícitos. En este sentido, supone también la puesta en marcha de destrezas para hacer frente a la incertidumbre y para desarrollar el sentido de la iniciativa y la perseverancia en la consecución de los objetivos o la toma de decisiones.

Además, el conocimiento de distintas lenguas permite valorar la diversidad lingüística de la sociedad como un aspecto enriquecedor y positivo. La selección, configuración y aplicación de los dispositivos y herramientas tanto analógicas como digitales para la construcción e integración de nuevos contenidos sobre el repertorio lingüístico propio puede facilitar la adquisición y mejora del aprendizaje de otras lenguas.

#### **Vinculación con otras competencias**

Esta competencia está vinculada con las competencias CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4 y CE.LEI.6.

Asimismo está vinculada con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Latín CE.L.1 y CE.L.2; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera Alemán CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, CE.LEA.5 y CE.LEA.6; y Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1 y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1.

#### **Vinculación con el Perfil de salida**

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CP2, STEM1, CPSAA1, CPSAA5, CD2.

#### **Competencia específica de la materia Lengua Extranjera, Inglés, 6:**

**CE.LEI.6.** Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la Lengua Extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

#### **Descripción**

La interculturalidad supone experimentar la diversidad lingüística, cultural y artística de la sociedad analizándola y beneficiándose de ella. En la Educación Secundaria Obligatoria, la interculturalidad, que favorece el entendimiento con los demás, merece una atención específica para que forme parte de la experiencia del alumnado y para evitar que su percepción sobre esa diversidad esté distorsionada a causa de los estereotipos y constituya el origen de ciertos tipos de discriminación. La valoración crítica y la adecuación a la diversidad deben permitir al alumnado actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.

La conciencia de la diversidad proporciona al alumnado la posibilidad de relacionar distintas culturas. Además, favorece el desarrollo de una sensibilidad artística y cultural, y la capacidad de identificar y utilizar una gran variedad de estrategias que le permitan establecer relaciones con personas de otras culturas. Las situaciones interculturales que se pueden plantear en esta etapa durante la enseñanza de la Lengua Extranjera permiten al alumnado: abrirse a nuevas experiencias, ideas, sociedades y culturas, mostrando interés hacia lo diferente; relativizar la propia perspectiva y el propio sistema de valores culturales; y distanciarse y evitar las actitudes sustentadas sobre cualquier tipo de discriminación o refuerzo de estereotipos. Todo ello orientado hacia el objetivo de desarrollar una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.

#### **Vinculación con otras competencias**

Esta competencia está vinculada con las competencias CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4 y CE.LEI.5.

Asimismo está vinculada con las competencias de Lengua Castellana y Literatura CE.LCL.1, CE.LCL.2, CE.LCL.3, CE.LCL.4, CE.LCL.5, CE.LCL.6, CE.LCL.9 y CE.LCL.10; Latín CE.L.1 y CE.L.2; Segunda Lengua Extranjera Francés CE.LEF.1, CE.LEF.2, CE.LEF.3, CE.LEF.4, CE.LEF.5 y CE.LEF.6; Lengua Extranjera Alemán CE.LEA.1, CE.LEA.2, CE.LEA.3, CE.LEA.4, CE.LEA.5 y CE.LEA.6; Lenguas Propias de Aragón: Aragonés CE.LPA.1 y Lenguas Propias de Aragón: Catalán CE.LPC1; y Geografía e Historia CE.GH.7.

#### **Vinculación con el Perfil de salida**

Esta competencia específica se conecta con los siguientes descriptores del Perfil de salida: CCL5, CP3, CPSAA1, CPSAA3, CC3, CCEC1.

## **II. Criterios de evaluación**

Los criterios de evaluación son un conjunto de indicadores del desarrollo de las competencias específicas. Se establece un número de criterios comunes para los dos primeros cursos de la etapa y otro número de criterios comunes, que suponen un incremento de nivel de desarrollo con respecto a los anteriores, para los dos últimos cursos de la etapa, puesto que para producirse un cambio significativo hacia el desarrollo de cada una de las competencias específicas hace falta tiempo.

Estos criterios se han de concretar en las programaciones didácticas, introduciendo progresión en función de las necesidades del alumnado y del contexto concreto, que en el caso de esta materia puede ser especialmente complejo por la diversidad de niveles de desarrollo de la competencia comunicativa en Lengua Inglesa que se pueden encontrar en un mismo curso. Además, hay que tener en cuenta que, por un lado, el proceso de aprendizaje de cada alumno o de cada alumna es continuo e individual y, por otro, que el desarrollo no se produce a la par para todos los conocimientos, destrezas y actitudes. Por ello, el progreso en el uso del lenguaje en sus distintos modos de comunicación y el desarrollo del resto de competencias específicas no es uniforme.

Por otra parte, hay que considerar que la relación entre las competencias específicas que describen los distintos modos de comunicación (comprensión, producción, interacción y mediación) implica una progresión en dificultad. Es decir, la producción requiere comprensión; la interacción requiere comprensión y producción; y la mediación hace necesaria las tres anteriores.

CE.LEI.1	
<i>Comprender e interpretar el sentido general y los detalles más relevantes de textos expresados de forma clara y en la lengua estándar, buscando fuentes fiables y haciendo uso de estrategias como la inferencia de significados, para responder a necesidades comunicativas concretas.</i>	
El objetivo es que la comprensión evolucione a lo largo de la etapa desde la identificación de la idea principal e información esencial expresada de forma explícita, hacia la selección de información, la inferencia de significados y el reconocimiento de la argumentación en textos orales, escritos y multimodales. En cuanto al uso de estrategias, se establece una progresión dirigida hacia la autonomía y automatización a la hora de seleccionar y aplicar las estrategias necesarias para cada situación comunicativa.	
Lengua Extranjera, Inglés, 1º y 2º ESO	Lengua Extranjera, Inglés, 3º y 4º ESO
<p>1.1. Interpretar y analizar el sentido global y la información específica y explícita de textos orales, escritos y multimodales breves y sencillos sobre temas frecuentes y cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, del aprendizaje, de los medios de comunicación y de la ficción expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes.</p> <p>1.2. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada las estrategias y conocimientos más adecuados en situaciones comunicativas cotidianas para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; interpretar elementos no verbales; y buscar y seleccionar información.</p>	<p>1.1. Extraer y analizar el sentido global y las ideas principales, y seleccionar información pertinente de textos orales, escritos y multimodales sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a su experiencia expresados de forma clara y en la lengua estándar a través de diversos soportes.</p> <p>1.2. Interpretar y valorar el contenido y los rasgos discursivos de textos progresivamente más complejos propios de los ámbitos de las relaciones interpersonales, de los medios de comunicación social y del aprendizaje, así como de textos literarios adecuados al nivel de madurez del alumnado.</p> <p>1.3. Seleccionar, organizar y aplicar las estrategias y conocimientos más adecuados en cada situación comunicativa para comprender el sentido general, la información esencial y los detalles más relevantes de los textos; inferir significados e interpretar elementos no verbales; y buscar, seleccionar y gestionar información veraz.</p>
CE.LEI.2	
<i>Producir textos originales, de extensión media, sencillos y con una organización clara, usando estrategias tales como la planificación, la compensación o la autorreparación, para expresar de forma creativa, adecuada y coherente mensajes relevantes y responder a propósitos comunicativos concretos.</i>	
En esta etapa el alumnado comienza con la producción de textos sencillos orales, escritos o multimodales adecuados para la expresión de intenciones comunicativas como la descripción, la narración y la comunicación de información, elaborados en base a pautas establecidas y de forma guiada, y sobre asuntos relevantes y próximos a su experiencia. De forma progresiva la producción se aborda desde la tipología textual y la triple dimensión del texto (comunicativa, estructural y pragmática), se incorporan funciones comunicativas más complejas como la argumentación, y se amplía la temática para incluir asuntos de interés público.	
Lengua Extranjera, Inglés, 1º y 2º ESO	Lengua Extranjera, Inglés, 3º y 4º ESO
<p>2.1. Expresar oralmente textos breves, sencillos, estructurados, comprensibles y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos y frecuentes, de relevancia para el alumnado, con el fin de describir, narrar e informar sobre temas concretos, en diferentes soportes, utilizando de forma guiada recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación y control de la producción.</p> <p>2.2. Organizar y redactar textos breves y comprensibles con aceptable claridad, coherencia, cohesión y adecuación a la situación comunicativa propuesta, siguiendo pautas establecidas, a través de herramientas analógicas y digitales, sobre asuntos cotidianos y frecuentes de relevancia para el alumnado y próximos a su experiencia.</p> <p>2.3. Seleccionar, organizar y aplicar de forma guiada conocimientos y estrategias para planificar, producir y revisar textos comprensibles, coherentes y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando con ayuda los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea</p>	<p>2.1. Expressar oralmente textos sencillos, estructurados, comprensibles, coherentes y adecuados a la situación comunicativa sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximo a la experiencia del alumnado, con el fin de describir, narrar, argumentar e informar, en diferentes soportes, utilizando recursos verbales y no verbales, así como estrategias de planificación, control, compensación y cooperación.</p> <p>2.2. Redactar y difundir textos de extensión media con aceptable claridad, coherencia, cohesión, corrección y adecuación a la situación comunicativa propuesta, a la tipología textual y a las herramientas analógicas y digitales utilizadas sobre asuntos cotidianos, de relevancia personal o de interés público próximos a la experiencia del alumnado, respetando la propiedad intelectual y evitando el plagio.</p> <p>2.3. Seleccionar, organizar y aplicar conocimientos y estrategias para planificar, producir, revisar y cooperar en la elaboración de textos coherentes, cohesionados y adecuados a las intenciones comunicativas, las características contextuales, los aspectos</p>

y las necesidades de cada momento, teniendo en cuenta las personas a quienes va dirigido el texto.	socioculturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades del interlocutor o interlocutora potencial a quien se dirige el texto.
<b>CE.LEI.3</b>	
<p><i>Interactuar con otras personas con creciente autonomía, usando estrategias de cooperación y empleando recursos analógicos y digitales, para responder a propósitos comunicativos concretos en intercambios respetuosos con las normas de cortesía.</i></p>	
La interacción en esta etapa se desarrolla desde el apoyo inicial en recursos como la repetición, el ritmo pausado, la intervención breve y el uso guiado de estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación sobre temas de relevancia personal y próximos al alumnado, hacia la colaboración activa, el uso de estrategias de comunicación variadas, la expresión de funciones lingüísticas más complejas y sobre una temática más amplia, y la resolución de problemas de comunicación.	socio culturales y la tipología textual, usando los recursos físicos o digitales más adecuados en función de la tarea y de las necesidades del interlocutor o interlocutora potencial a quien se dirige el texto.
<b>Lengua Extranjera, Inglés, 1º y 2º ESO</b>	
3.1. Planificar y participar en situaciones interactivas breves y sencillas sobre temas cotidianos, de relevancia personal y próximos a su experiencia, a través de diversos soportes, apoyándose en recursos tales como la repetición, el ritmo pausado o el lenguaje no verbal, y mostrando empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de las y los interlocutores. 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar, de forma guiada y en entornos próximos, estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones.	3.1. Planificar, participar y colaborar activamente, a través de diversos soportes, en situaciones interactivas sobre temas cotidianos, de relevancia personal o de interés público cercanos a la experiencia del alumnado, mostrando iniciativa, empatía y respeto por la cortesía lingüística y la etiqueta digital, así como por las diferentes necesidades, ideas, inquietudes, iniciativas y motivaciones de los interlocutores e interlocutoras. 3.2. Seleccionar, organizar y utilizar estrategias adecuadas para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, solicitar y formular aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, resolver problemas y gestionar situaciones comprometidas.
<b>CE.LEI.4</b>	
<p><i>Mediar en situaciones cotidianas entre distintas lenguas, usando estrategias y conocimientos sencillos orientados a explicar conceptos o simplificar mensajes, para transmitir información de manera eficaz, clara y responsable.</i></p>	
En esta etapa la mediación, que consiste en re-procesar un texto pre-existente para hacerlo más accesible, comienza de forma guiada por la inferencia y explicación de mensajes breves y sencillos para solucionar posibles problemas de intercomprensión. Progresivamente se orienta hacia la explicación y simplificación de textos, conceptos y mensajes desde la tipología textual y la triple dimensión del texto (comunicativa, estructural y pragmática).	
<b>Lengua Extranjera, Inglés, 1º y 2º ESO</b>	
4.1. Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas, e interés por participar en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno próximo, apoyándose en diversos recursos y soportes. 4.2. Aplicar, de forma guiada, estrategias que ayuden a crear puentes y faciliten la comprensión y producción de información y la comunicación, adecuadas a las intenciones comunicativas, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.	4.1. Inferir y explicar textos, conceptos y comunicaciones breves y sencillas en situaciones en las que atender a la diversidad, mostrando respeto y empatía por los interlocutores e interlocutoras y por las lenguas empleadas, y participando en la solución de problemas de intercomprensión y de entendimiento en el entorno, apoyándose en diversos recursos y soportes. 4.2. Aplicar estrategias que ayuden a crear puentes, faciliten la comunicación y sirvan para explicar y simplificar textos, conceptos y mensajes, y que sean adecuadas a las intenciones comunicativas, las características contextuales y la tipología textual, usando recursos y apoyos físicos o digitales en función de las necesidades de cada momento.
<b>CE.LEI.5</b>	
<p><i>Ampliar y usar los repertorios lingüísticos personales entre distintas lenguas, reflexionando de forma crítica sobre su funcionamiento y tomando conciencia de las estrategias y conocimientos propios, para mejorar la respuesta a necesidades comunicativas concretas.</i></p>	
Esta competencia específica se desarrolla inicialmente de forma guiada, integrando oportunidades en las diferentes situaciones de aprendizaje para que el alumnado establezca comparaciones entre las distintas lenguas de su repertorio lingüístico con el fin de promover su toma de conciencia sobre el funcionamiento de la Lengua Extranjera. Asimismo, resulta necesario facilitar al alumnado el uso de herramientas y estrategias para mejorar su capacidad de comunicarse en la Lengua Extranjera, así como de identificar progresos y dificultades en su proceso de aprendizaje y registrarlos para hacerlos explícitos. A medida que avanza la etapa se pretende un uso más autónomo y creativo de herramientas y estrategias de comunicación y de aprendizaje.	
<b>Lengua Extranjera, Inglés, 1º y 2º ESO</b>	
5.1. Comparar y contrastar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. 5.2. Utilizar y diferenciar los conocimientos y estrategias de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la Lengua Extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. 5.3. Identificar y registrar, siguiendo modelos, los progresos y dificultades de aprendizaje de la Lengua Extranjera, seleccionando de forma guiada las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y progresar en su aprendizaje, realizando actividades de autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.	5.1. Comparar y argumentar las similitudes y diferencias entre distintas lenguas reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. 5.2. Utilizar de forma creativa estrategias y conocimientos de mejora de la capacidad de comunicar y de aprender la Lengua Extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. 5.3. Registrar y analizar los progresos y dificultades de aprendizaje de la Lengua Extranjera seleccionando las estrategias más eficaces para superar esas dificultades y consolidar el aprendizaje, realizando actividades de planificación del propio aprendizaje, autoevaluación y coevaluación, como las propuestas en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) o en un diario de aprendizaje, haciendo esos progresos y dificultades explícitos y compartiéndolos.

CE.LEI.6	
<i>Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la Lengua Extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales.</i>	
Esta competencia está orientada fundamentalmente a hacer uso de la Lengua Extranjera para promover el entendimiento mutuo y la aceptación de la diferencia en una sociedad cambiante y multicultural. Para ello se requiere facilitar al alumnado el acceso a la diversidad lingüística, cultural y artística, así como a estrategias que permitan expresarla y apreciarla. A medida que avanza la etapa, se fomentará el desarrollo de una perspectiva crítica hacia cualquier tipo de prejuicio en la vida cotidiana y de la participación activa para resolver problemas de comunicación relacionados con factores socioculturales.	
Lengua Extranjera, Inglés, 1º y 2º ESO	Lengua Extranjera, Inglés, 3º y 4º ESO
<p>6.1. Actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas y rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos.</p> <p>6.2. Aceptar y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la Lengua Extranjera como fuente de enriquecimiento personal y mostrando interés por compartir elementos culturales y lingüísticos que fomenten la sostenibilidad y la democracia.</p> <p>6.3. Aplicar, de forma guiada, estrategias para explicar y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.</p>	<p>6.1. Actuar de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales construyendo vínculos entre las diferentes lenguas y culturas, rechazando cualquier tipo de discriminación, prejuicio y estereotipo en contextos comunicativos cotidianos y proponiendo vías de solución a aquellos factores socioculturales que dificulten la comunicación.</p> <p>6.2. Valorar críticamente en relación con los derechos humanos y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística propia de países donde se habla la Lengua Extranjera, favoreciendo el desarrollo de una cultura compartida y una ciudadanía comprometida con la sostenibilidad y los valores democráticos.</p> <p>6.3. Aplicar estrategias para defender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística atendiendo a valores ecosociales y democráticos y respetando los principios de justicia, equidad e igualdad.</p>

### III. Saberes básicos

#### III.1. Descripción de los diferentes bloques en los que se estructuran los saberes básicos

##### A. Comunicación

La lengua es un vehículo para la comunicación y por ello su aprendizaje se orienta a capacitar al alumnado como individuos que participan en una sociedad para actuar en situaciones comunicativas reales, para expresarse y llevar a cabo tareas de diferente índole. Este enfoque orientado a la acción comunicativa requiere capacitar al alumnado para movilizar competencias generales y competencias lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas, así como estrategias comunicativas que faciliten el uso funcional de la lengua a pesar de contar con un repertorio lingüístico reducido.

Además, supone alejarse de una programación basada en la progresión lineal a través de estructuras lingüísticas predeterminadas o de un mero repertorio de nociones y funciones, para dirigirse hacia una programación competencial basada en el análisis de las necesidades del alumnado.

El alumnado no aprende para llegar a usar la lengua, sino que aprende usando la lengua. Este enfoque orientado a la acción pone el foco en lo que el alumnado necesita saber hacer en cada momento del proceso de aprendizaje para comunicarse y para, a su vez, desarrollar su competencia comunicativa. Estas necesidades constituyen objetivos de aprendizaje, y su formulación en forma de acciones facilita la programación en torno a situaciones de aprendizaje colaborativas en las que el alumnado actúa como agente social. Es decir, el foco de una situación de aprendizaje no es la lengua en sí sino la tarea que permite llevar a cabo (e.g. hacer planes; realizar una infografía o un producto audiovisual; tomar una decisión; enviar una petición formal; diseñar un plan de acción o una guía; secuenciar, clasificar o crear un ranking; resolver un problema, etc.).

Desde este enfoque, el significado se concibe como algo que se construye de forma colaborativa a través de la interacción y la mediación que, a su vez, son la clave para el aprendizaje de la Lengua Extranjera, al facilitar los procesos cognitivos necesarios (es la interacción y no la práctica mecánica la que facilita la atención a las formas lingüísticas que nos permiten expresarnos).

Por todo ello, los saberes básicos del bloque de comunicación tienen una formulación diversa en torno a conocimientos, destrezas y actitudes que se han de trabajar de forma integrada (tal y como tienen lugar en situaciones comunicativas reales) y desde una perspectiva analítica, es decir, partiendo de las necesidades

comunicativas que plantean las situaciones de aprendizaje orientadas a capacitar al alumnado para la comprensión, producción, interacción y mediación lingüística.

### B. Plurilingüismo

Tradicionalmente el aprendizaje de una Lengua Extranjera se ha concebido de forma diferenciada con respecto al aprendizaje de la primera lengua, como una actividad independiente que implica adquirir unos saberes distintos, ya que la Lengua Extranjera se ha considerado una herramienta de comunicación que se utiliza en contextos diferentes.

Sin embargo, todas las lenguas de un individuo forman parte de su repertorio lingüístico y cultural, es decir, le permiten expresarse e interactuar, si bien a niveles diferentes en cada una de ellas. Sus recursos en una lengua pueden ser distintos de los que posee en otras, teniendo en cuenta también que todo conocimiento de una lengua es un proceso dinámico y parcial, ya que nunca está completo (el dominio de las destrezas lingüísticas suele ser desigual incluso en la primera lengua).

Además, al aprender una lengua también se adquieren conocimientos y destrezas transferibles al aprendizaje de las otras y, a su vez, se promueve su desarrollo desde estas otras lenguas. Adoptando la perspectiva plurilingüe podremos sacar partido de la competencia sociolingüística y pragmática del alumnado, como son la sensibilidad a las convenciones que regulan la interacción (participantes, intenciones comunicativas, tipo de evento comunicativo), el uso funcional de los recursos lingüísticos y su conocimiento de los elementos discursivos (como la coherencia y la cohesión textual o los tipos de texto). Esta perspectiva modifica significativamente el objetivo de la enseñanza de lenguas en esta etapa, que ya no se contempla como el simple logro del “dominio” de una o más lenguas, cada una considerada de forma aislada, con el “hablante nativo” como modelo fundamental. Por el contrario, el objetivo es el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas.

La perspectiva plurilingüe se puede promover prestando especial atención a la reflexión sobre el lenguaje y la comunicación y a su aprendizaje. Esta perspectiva hace necesario poner el foco en el uso de estrategias, tanto las que facilitan la comunicación, como las que facilitan el aprendizaje, así como dotar al aprendiz de herramientas necesarias para llevar a cabo esta reflexión (metalenguaje y recursos para la evaluación). Por eso, el diseño de las actividades y situaciones de aprendizaje ha de integrar uso de estrategias y reflexión sobre la comunicación y el funcionamiento de la lengua.

### C. Interculturalidad

Como saber básico, la interculturalidad comprende conocimientos, destrezas y actitudes para evitar la simplificación y los estereotipos. El aprendizaje de una Lengua Extranjera no implica convertirse en una persona del país o países donde se habla esa lengua ni abandonar valores culturales propios. Desde una perspectiva intercultural, aprender una Lengua Extranjera es consustancial con el aprendizaje del respeto por la diversidad cultural que caracteriza a cualquier comunidad o país y las diferencias individuales de sus miembros o habitantes. Con el fin de no limitar la diversidad cultural a clichés o estereotipos, la perspectiva que aquí se adopta no es la de transmitir la cultura de los países de habla inglesa como hace el enfoque tradicional, sino la de analizar manifestaciones o productos culturales a los que la Lengua Inglesa da acceso. Siguiendo las directrices del Consejo de Europa (Byram et al. 2002), este análisis estará orientado a comparar lo familiar con lo extraño, a tomar conciencia de cómo los propios valores influyen en nuestra percepción de los valores de otras personas, a propiciar el entendimiento mutuo y la aceptación de la diferencia, con el fin último de preparar a los estudiantes o a las estudiantes para una comunicación más efectiva.

Por otra parte, ante la creciente diversidad cultural del alumnado, en esta etapa es necesario adoptar una perspectiva intercultural también cuando se trabajan los temas sugeridos a través del saber básico de léxico (identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación), ya que el alumnado puede tener conceptos y experiencias diferentes de los mismos. Esto hace necesario adoptar una perspectiva que anime a identificar diferencias sociales y culturales y a compartir semejanzas para actuar de forma empática y respetuosa. A modo de ejemplo, el ocio y el tiempo libre no se entienden y se viven igualmente por todos los grupos sociales o culturas (pueden ser valorados como elementos esenciales para el bienestar del individuo o rechazados).

### III.2. Concreción de los saberes básicos

#### III.2.1. Lengua Extranjera, Inglés, 1º ESO

A. Comunicación	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.</li> <li>– Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.</li> <li>– Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.</li> <li>– Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes, y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición.</li> <li>– Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura.</li> <li>– Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y calidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.</li> <li>– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación.</li> <li>– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.</li> <li>– Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.</li> <li>– Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato sincrónico o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.</li> <li>– Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.</li> <li>– Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.</li> <li>– Herramientas analógicas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera.</li> </ul>	<p>El alumnado creará breves textos orales, escritos y multimodales con un propósito comunicativo específico, para expresar funciones comunicativas básicas (saludar, presentarse, describir personas, lugares, pedir y dar instrucciones sencillas, expresar intereses, gustos), haciendo uso de un repertorio de léxico común (tiempo libre, familia, rutinas, escuela, vivienda, clima) y de frases hechas para facilitar la comunicación.</p> <p>Por ejemplo, se pedirá al alumnado hacer un listado de personas, lugares, cosas, acciones, razones, problemas comunes, cosas que hacer en determinadas circunstancias, características, etc., con un propósito comunicativo como puede ser llegar a un acuerdo (sobre las mejores canciones, el mejor lugar para vivir, la materia más interesante de primer curso, las mejores actividades de tiempo libre, la mejor manera de sobrevivir en un entorno hostil, etc.), que tendrán que justificar de forma sencilla expresando opinión, posibilidad, capacidad, obligación, etc. (Willis 1996). Otro ejemplo de tarea comunicativa que podría adaptarse a este curso sería ordenar una secuencia de imágenes para, de forma colaborativa, contar una breve historia escrita, oral o multimodal o crear un sencillo poema narrativo. La producción oral se apoyará en estrategias de planificación (activación de conocimientos previos, identificación de léxico, ensayo), compensación (uso del lenguaje no verbal, gestos), así como estrategias conversacionales básicas (fórmulas para empezar y terminar una conversación). Dichas estrategias pueden ser especialmente útiles, por ejemplo, a la hora de presentarse a otros grupos de alumnos o de alumnas hablantes de Inglés a través de herramientas digitales en plataformas seguras de interacción como eTwinning.</p> <p>La mediación podría trabajarse a través de role plays, requiriendo al alumnado que interprete y describa informaciones sencillas. Por ejemplo, se pedirá informar a un visitante del tiempo que va a hacer en los Pirineos durante el fin de semana a partir de un mapa meteorológico de la zona haciendo uso de su repertorio lingüístico (con posibles pausas, <i>false starts</i> y reformulación).</p> <p>Integrados en las secuencias didácticas, se han de trabajar patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación. Por ejemplo, se podría empezar por introducir el concepto de sílaba acentuada y no acentuada y cómo en Inglés la acentuación incide en la comprensión de las palabras, utilizando ejemplos concretos derivados del input o output de la tarea o tareas de una secuencia didáctica. De la misma manera podrían identificarse patrones simples como los de las palabras de dos sílabas (sustantivos y adjetivos suelen acentuarse en la primera sílaba) o la del patrón acentual de los números acabados en -ty y -teen. Dicho esto, conviene tener presente que ser consciente de los patrones acentuales de la Lengua Inglesa puede mejorar la comprensión por parte del alumnado, si bien es cierto que puede no ser tan relevante desde el punto de vista de la producción, ya que es un rasgo que no afecta de forma significativa a la inteligibilidad (Jenkins 2000, Walker 2010).</p> <p>Por otra parte, trabajar las asociaciones entre ortografía y pronunciación, como la regla de la “e mágica” (e.g. <i>hug-huge</i>) o la “r controladora” (e.g. <i>had-hard</i>) puede ayudar al alumnado de primer curso a mejorar su competencia comunicativa, ya que los sonidos vocálicos (fundamentalmente la diferencia entre vocales largas y breves) están relacionados significativamente con la inteligibilidad.</p>
B. Plurilingüismo	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza

<p>Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la Lengua Extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfotaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</li> <li>– Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.</li> <li>– Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).</li> <li>– Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la Lengua Extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</li> </ul>	<p>Desde el inicio de la etapa se han de trabajar estrategias cognitivas y metacognitivas para el aprendizaje de las diferentes unidades lingüísticas. Si bien en la etapa anterior la aproximación a la Lengua Inglesa es fundamentalmente léxica y formulaica, en esta etapa es necesario atender a las estrategias que permiten desarrollar un conocimiento más sistemático de la misma. Por ejemplo, en cuanto al componente léxico se sugiere integrar actividades en las que el alumnado tenga que, por ejemplo, relacionar palabras, aprender palabras en grupos, explorar un cierto rango de significados, analizar los componentes de una palabra, o compararlas con palabras del repertorio lingüístico personal (todas ellas estrategias cognitivas); así como planificar su aprendizaje del léxico y evaluar su propio conocimiento (estrategias metacognitivas).</p> <p>El uso de metalenguaje puede facilitar la comparación entre lenguas y el aprendizaje de la Lengua Extranjera, si bien al inicio de la etapa es recomendable limitarlo. Para prestar atención al metalenguaje seleccionado, en el curso inicial puede ser útil que el alumnado trabaje el léxico relacionado con el aprendizaje y el funcionamiento de la Lengua Inglesa en el aula a través de murales o posters con expresiones útiles, pudiendo éstas aparecer en todos los idiomas que conforman el repertorio lingüístico del alumnado (lengua materna, Inglés y un segundo idioma) o apoyadas en elementos visuales (imágenes relacionadas).</p> <p>Para la autoevaluación y/o la coevaluación de tareas de expresión, el alumnado podrá elaborar o utilizar listas de verificación sencillas (checklists) que le ayuden a prestar atención a una selección de elementos que han sido objeto de instrucción, bien para comprobar la corrección formal (e.g. ¿Está el texto dividido en párrafos? ¿Aparecen los adjetivos delante de los sustantivos? ¿Todas las oraciones tienen sujeto?), bien el uso del léxico trabajado (e.g. ¿He incluido adjetivos en la descripción?), o bien el cumplimiento de condiciones específicas de una tarea (¿He tenido en cuenta todas las indicaciones de la tarea?).</p>
--	--

### C. Interculturalidad

Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> <li>– La Lengua Extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.</li> <li>– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera.</li> <li>– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la Lengua Extranjera.</li> <li>– Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.</li> <li>– Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul>	<p>El alumnado utilizará la Lengua Extranjera como medio de comunicación en el aula de forma progresiva, empezando por una serie de frases útiles ensayadas y trabajadas en clase y por fórmulas para saludar, despedirse, dar gracias o solicitar ayuda.</p> <p>Se integrarán oportunidades en la programación didáctica para que el alumnado explore manifestaciones culturales a las que da acceso la Lengua Extranjera tales como la gastronomía, los deportes o personajes conocidos del mundo del cine o de la música, realizando tareas sencillas de comprensión (visionado de vídeos cortos, lecturas de textos adecuados al nivel lingüístico y madurativo) y producción (posters, textos breves), que promuevan la valoración de la diversidad cultural como un elemento enriquecedor. Se animará al alumnado a hacerse preguntas sobre dichos aspectos y a establecer comparaciones. Por ejemplo, el alumnado podría ver un vídeo corto sobre las comidas típicas de distintos países para después elegir uno de los platos, buscar información y elaborar una presentación oral exponiendo la receta. Como extensión, se puede pedir al alumnado clasificar las recetas en función de criterios como facilidad o dificultad de elaboración, ingredientes conocidos o desconocidos, posibilidades de modificación por cuestiones culturales o de gustos, etc.</p> <p>Para identificar usos discriminatorios del lenguaje, se llevará a cabo el análisis de textos orales, escritos o multimodales. Por ejemplo, se podría trabajar con anuncios en los que el alumnado debe detectar sesgos de género o raza y proponer alternativas que los eviten.</p>

### III.2.2. Lengua Extranjera, Inglés, 2º ESO

A. Comunicación	
Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.</li> <li>– Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y</li> </ul>	<p>El alumnado creará textos orales, escritos y multimodales de cierta extensión con un propósito comunicativo específico, para expresar funciones comunicativas básicas (describir personas, lugares, pedir y</p>

<p>reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.</li> <li>– Funciones comunicativas básicas adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar, despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos y lugares; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y emociones básicas; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes, y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición.</li> <li>– Modelos contextuales y géneros discursivos básicos en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género, la función textual y la estructura.</li> <li>– Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y calidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas básicas.</li> <li>– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos cercanos, ocio y tiempo libre, vida cotidiana, salud y actividad física, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación.</li> <li>– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación básicos, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.</li> <li>– Convenciones ortográficas básicas y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.</li> <li>– Convenciones y estrategias conversacionales básicas, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.</li> <li>– Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.</li> <li>– Identificación de la autoría de las fuentes consultadas y los contenidos utilizados.</li> <li>– Herramientas analíticas y digitales básicas para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas...) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera.</li> </ul>	<p>dar instrucciones e información, realizar sugerencias, narrar acontecimientos pasados, expresar opinión), haciendo uso de léxico cercano a su experiencia (relaciones interpersonales, vida cotidiana, vivienda, tecnologías de la información, entorno natural), y organizando su discurso siguiendo la estructura propia del género discursivo. Por ejemplo, en pequeños grupos se enfrentarán a tareas de resolución de problemas como encontrar alternativas al exceso de tráfico en el centro de Zaragoza o a un problema de espacios de su pueblo o ciudad (deterioro de una zona del pueblo, diseño de un espacio al aire libre de ocio juvenil, trazado de un carril bici, etc.), listando ventajas y desventajas de cada una de las alternativas, para decidir cuál sería la más factible económica, la más innovadora y la más respetuosa con el medio ambiente (Willis 1996). Tras una presentación oral por parte de cada grupo, la clase tendría que acordar la mejor solución para transmitirla al ayuntamiento. Si se estima necesario, en este curso inicial se puede proporcionar un repertorio léxico y de frases hechas para sustentar y facilitar la interacción en este punto.</p> <p>Integrados en las secuencias didácticas se trabajarán los patrones de entonación, acentuación y ritmo de la comunicación oral así como las convenciones ortográficas (uso de mayúsculas, uso de signos de exclamación e interrogación, repetición de consonantes) en el caso de los textos escritos.</p> <p>Para promover la competencia estratégica necesaria que permite la comunicación con un conocimiento limitado de la Lengua Extranjera, se incorporará a las tareas de lengua el uso de estrategias de planificación, ejecución (compensación, uso de una palabra más general, paráfrasis, etc.), control y reparación de la comunicación (para convertir el error en una oportunidad de mejora). Por ejemplo, en pequeños grupos, cada alumno o cada alumna pensarán en una película que hayan visto y que no sea muy conocida y la relatarán al resto del grupo, que necesitará solicitar información adicional, aclaraciones, repeticiones, etc. ya que, a su vez, el grupo elegirá una de las películas para relatarla al resto de la clase, que deberá intentar averiguar de qué película se trata o, al menos, ponerle un título adecuado. Para facilitar la tarea de relatar el argumento se puede proporcionar al alumnado una <i>retelling rope</i> u otro elemento de andamiaje (e.g. organizador gráfico, imágenes o <i>prompts</i>) que resulte de utilidad para el resto de historias que se trabajan durante el curso.</p> <p>Para promover la motivación y el aprendizaje autónomo, se recomienda modelar el uso de herramientas de búsqueda de información sobre la Lengua Extranjera (diccionarios, recursos online).</p> <p>La mediación se puede trabajar pidiendo al alumnado transferir oralmente o de forma escrita información de temas con los que está familiarizado. Por ejemplo, el alumnado podrá dar indicaciones sobre lugares de interés turístico de ciudades y pueblos de Aragón utilizando un plano del municipio y la información gráfica que proporciona.</p> <p>De forma integrada en las secuencias didácticas, se puede prestar atención a cómo las palabras habitualmente no acentuadas sí que se pueden acentuar con un propósito comunicativo (como es el caso de los pronombres y de los determinantes posesivos, por ejemplo). Desde esta perspectiva, se podría empezar a prestar atención a la pronunciación del verbo "to be" (cuándo se contrae; formas contractas de una sílaba y de dos) y llamar la atención sobre el hecho de que tanto el verbo "to be" como otros verbos auxiliares normalmente no se acentúan en su forma positiva pero sí en la negativa. Entender esta diferencia facilita la comprensión y la expresión de la intención comunicativa.</p>
<b>B. Plurilingüismo</b>	
<p><i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la Lengua Extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.</li> </ul>	<p><i>Orientaciones para la enseñanza</i></p> <p>Para ayudar al alumnado a enriquecer y sistematizar su repertorio léxico se recomienda integrar en la programación didáctica el uso de estrategias y recursos específicos. Ejemplo: es posible reciclar y ampliar el repertorio lingüístico a través del juego, e.g. creando agrupaciones de campos semánticos para llevar a cabo</p>

<p>Estrategias básicas para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.</li> <li>– Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalingüaje).</li> <li>– Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la Lengua Extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</li> </ul>	<p>competiciones en pequeños grupos en los que el alumnado debe escribir el máximo número de palabras sobre un tema en un tiempo concreto; otro ejemplo sería dar un listado de palabras y pedir al alumnado que identifique posibles relaciones asociativas: e.g. con la palabra "leg" podemos pedir que identifiquen acciones habituales ("run"), cualidades ("long"), elementos relacionados ("pants"), unidades fraseológicas ("pull your leg") u otros. Este tipo de recursos puede dar pie a la comparación entre lenguas.</p> <p>Se promoverá también el uso de estrategias de comparación de elementos morfosintácticos entre las lenguas del repertorio lingüístico del alumnado para facilitar y sistematizar el aprendizaje del léxico. Ejemplo: comparar prefijos/sufijos similares en Inglés y español (-tion/-cion, -ism/-ismo, im-/im)</p>
<b>C. Interculturalidad</b>	
<p><i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– La Lengua Extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.</li> <li>– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera.</li> <li>– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales básicas; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, costumbres y valores propios de países donde se habla la Lengua Extranjera.</li> <li>– Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.</li> <li>– Estrategias básicas de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul>	<p><i>Orientaciones para la enseñanza</i></p> <p>El alumnado utilizará la Lengua Inglesa como vehículo de comunicación en el aula para saludar, despedirse, pedir ayuda, solicitar aclaraciones y/o repeticiones, pedir material y aquellas funciones que se vayan incorporando de forma progresiva al repertorio de lenguaje del aula.</p> <p>El alumnado podrá utilizar herramientas digitales para explorar diversos aspectos culturales de los países en los que se utiliza la Lengua Inglesa (gastronomía, deportes, cine, música, arquitectura, literatura...) para llevar a cabo a continuación una tarea sencilla de producción oral, escrita o multimodal. Por ejemplo, en pequeños grupos, el alumnado buscará información e imágenes sobre monumentos, museos y otros puntos de interés de distintas ciudades para posteriormente crear de forma colaborativa un mural o presentación digital que recoja las aportaciones de cada pequeño grupo. Si la tarea está definida con precisión, este mural o presentación digital lo podrían evaluar los compañeros o las compañeras mediante una rúbrica sencilla, atendiendo no solo a la efectividad comunicativa del texto multimodal, sino también a la representación de la diversidad cultural.</p>

### III.2.3. Lengua Extranjera, Inglés, 3º ESO

<b>A. Comunicación</b>	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.</li> <li>– Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.</li> <li>– Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.</li> <li>– Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes, y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; reformular y resumir.</li> <li>– Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios: características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.</li> <li>– Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus</li> </ul>	<p>El alumnado podrá crear presentaciones escritas y/o exposiciones orales de cierta extensión con un propósito comunicativo, expresando diferentes funciones comunicativas (pedir y dar instrucciones, consejos y órdenes; expresar intereses, gustos y emociones; narrar acontecimientos pasados y sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad; realizar hipótesis; expresar la duda; resumir) y haciendo uso del repertorio léxico de uso común y de interés para el alumnado (identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda, clima, tecnologías de la información y la comunicación), aumentando progresivamente su rango de vocabulario.</p> <p>Por ejemplo, en pequeños grupos los alumnos y las alumnas se inventarán un suceso extraño que ha ocurrido y redactarán la noticia como si fueran reporteros de televisión, pudiendo hacer uso de diccionarios y recursos digitales e incluyendo información sobre las 5 Ws de los textos periodísticos (What, When, Who, Where, Why). Ensayarán la entonación (i.e., el tono sube al inicio de una nueva sección y baja para marcar el final) y pronunciación, prestando atención a los elementos no verbales y el turno de palabra. Presentarán la noticia a sus compañeros o a sus compañeras, pudiendo grabarla con herramientas digitales incorporando elementos audiovisuales realistas, de tal manera que después puedan visionarla para autoevaluar su actuación utilizando una lista de criterios o sencilla rúbrica. Si se considera necesario, se puede programar una posterior repetición de la tarea, ya que la repetición de las tareas de lengua suele promover un aumento de la complejidad y la fluidez (Bygate 1996 en Skehan 1998).</p>

<p>propiedades, cantidad y calidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.</li> <li>– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.</li> <li>– Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.</li> <li>– Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.</li> <li>– Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.</li> <li>– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.</li> <li>– Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera.</li> </ul>	<p>En el caso de la producción de textos orales, escritos y multimodales, se incorporará a las secuencias didácticas el uso de estrategias seleccionadas de planificación (preparación, localización de recursos, atención al destinatario, reajuste de la tarea y del mensaje), ejecución (compensación, apoyo en los conocimientos previos, intento), control y reparación (incluyendo la autoevaluación y autocorrección como parte integrante de las estrategias de expresión).</p> <p>Para desarrollar la competencia de producción escrita, es necesario trabajar distintos géneros discursivos y guiar el proceso de escritura. A medida que se lleven a cabo producciones escritas más complejas, el alumnado necesitará ayuda para generar ideas; desarrollar estrategias para planificar el texto y estructurarlo en función del género discursivo, y para tener en cuenta al lector al que va dirigido o a la lectora a la que va dirigida (para lo cual se ha de establecer un contexto realista y un propósito comunicativo); así como herramientas para revisar las ideas o contenidos y cómo se han organizado, y editar lo escrito con el fin de mejorar su efectividad comunicativa. Cuando se integra la revisión en la propia tarea la responsabilidad de mejorar la calidad de la producción escrita se traslada al alumnado. Con este propósito, se sugiere programar tareas de escritura colaborativa, en la que el alumnado actúa como lector y revisor de su trabajo.</p> <p>Por ejemplo, el alumnado elaborará de forma colaborativa un cuento corto en el que por turnos van ampliando la historia. Para ello se podrán utilizar imágenes proyectadas como base de las historias o utilizar datos creativos o situaciones propuestas que eligen al azar. Todo ello se plasmará en un organizador gráfico que incluye las diferentes partes de un cuento para guiar el proceso. A lo largo de todo el proceso creativo se tendrán en cuenta estrategias de planificación, producción y revisión.</p> <p>Igualmente, en el caso de la interacción, se integrará el uso de estrategias seleccionadas de planificación (encuadre, identificación de vacío de información y de opinión, valoración de lo que se puede dar por supuesto, planificación de los intercambios), ejecución (tomar la palabra, cooperación interpersonal, petición de ayuda), evaluación (control del efecto y del éxito) y corrección (petición de aclaración, ofrecimiento de aclaración y reparación de la comunicación).</p> <p>El alumnado podrá llevar a cabo actividades de mediación transmitiendo información, a través de infografías, sobre temas con los que está familiarizado. Por ejemplo, el alumnado podrá resumir datos recogidos diseñando una infografía sobre las redes sociales más utilizadas por los jóvenes en Aragón y compararlos con los datos que tenga su compañero o su compañera sobre una región de otros hablantes o aprendices de la Lengua Inglesa. Para ello se integrará en la programación didáctica el uso de estrategias de mediación: planificación (como la preparación de un glosario), ejecución (resaltar la información más relevante), evaluación (comprobación de la coherencia) y corrección (uso de recursos como diccionarios y consulta de expertos y fuentes).</p> <p>De forma integrada en las secuencias didácticas se prestará atención a patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación. Por ejemplo, en este curso se podría atender a la acentuación de las palabras que pueden aparecer con la ampliación del repertorio temático y léxico, como palabras compuestas y palabras derivadas (por ejemplo, cambios de patrón acentual como <i>education</i>, <i>economy-economic</i>). En cuanto a la entonación, se sugiere empezar a trabajar la acentuación enfática que se utiliza para añadir detalles, contrastar información (“I think the <i>urban</i> environment is the more individualistic”) o para hacer una corrección (modificando el emplazamiento del acento), ya que la acentuación enfática es fundamental para la comprensión y expresión de la intención comunicativa y por su uso estratégico para reparar o corregir la comunicación.</p>
<b>B. Plurilingüismo</b>	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
– Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles	La secuencia didáctica incluirá oportunidades para que el alumnado

<p>crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la Lengua Extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</li> <li>— Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.</li> <li>— Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).</li> <li>— Comparación entre lenguas a partir de elementos de la Lengua Extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</li> </ul>	<p>compare y argumente similitudes y diferencias entre distintas lenguas de su repertorio lingüístico, reflexionando de manera progresivamente autónoma sobre su funcionamiento. Por ejemplo, en pequeños grupos, el alumnado hará uso de diferentes recursos analógicos y digitales para investigar e inferir reglas o patrones, como la variación de la pronunciación de grafías idénticas (e.g., blood, poor). Posteriormente lo plasmarán en un documento y lo explicarán a sus compañeros y a sus compañeras intentando establecer similitudes con otras lenguas propias del alumnado. De la misma manera, se integrarán oportunidades para prestar atención a los elementos prosódicos y cinéticos más significativos (pausas, interrupciones, entonación, comportamiento corporal y gestos) a la hora de comunicarse. Por ejemplo, en pequeños grupos unos alumnos o unas alumnas leerán textos utilizando lenguaje gestual, otros lo harán sin utilizar gestos y otros con gestos que no corresponden al texto con el fin de valorar la relevancia del comportamiento corporal en la comunicación como estrategia de comprensión.</p>
<b>C. Interculturalidad</b>	
<p><i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— La Lengua Extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.</li> <li>— Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera.</li> <li>— Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la Lengua Extranjera.</li> <li>— Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.</li> <li>— Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul>	<p><i>Orientaciones para la enseñanza</i></p> <p>Para facilitar la toma de conciencia sobre la diversidad sociocultural de los países donde se habla la Lengua Inglesa, la programación didáctica incluirá actividades para explorar normas, costumbres, condiciones de vida, personajes conocidos (autores, personas relacionados con el mundo del cine, la música, o la ciencia), promoviendo el uso de herramientas digitales para la búsqueda de información, que se podrá plasmar posteriormente en una presentación oral, escrita o multimodal para mostrar la diversidad existente.</p> <p>Como ejemplo de actividad, se podría realizar un proyecto cooperativo sobre festivales en los que participan representantes de esos países, como Eurovisión, aportando información sobre los artistas y las canciones presentadas. En pequeños grupos o de forma individual el alumnado trabajará sobre cada participante para realizar un producto final en gran grupo.</p> <p>Otra actividad que permite tomar conciencia de la diversidad cultural podría ser pedir al alumnado que, de forma colaborativa, identifique estereotipos de diferentes culturas o países, para después explorar dichas culturas o países con el fin de encontrar y exponer argumentos para rechazar esa simplificación estereotipada. Por ejemplo, se podrían buscar o dar citas de cosas que la gente ha dicho sobre Aragón y debatir sobre si son acertadas, exageradas, erróneas o hay algo de verdad en ellas.</p>

### III.2.4. Lengua Extranjera, Inglés, 4º ESO

<b>A. Comunicación</b>	
<i>Conocimientos, destrezas y actitudes</i>	<i>Orientaciones para la enseñanza</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>— Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.</li> <li>— Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.</li> <li>— Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas.</li> <li>— Funciones comunicativas de uso común adecuadas al ámbito y al contexto comunicativo: saludar y despedirse, presentar y presentarse; describir personas, objetos, lugares, fenómenos y acontecimientos; situar eventos en el tiempo; situar objetos, personas y lugares en el espacio; pedir e intercambiar información sobre cuestiones cotidianas; dar y pedir instrucciones, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar parcialmente el gusto o el interés y las emociones; narrar acontecimientos pasados, describir situaciones presentes, y enunciar sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar</li> </ul>	<p>El alumnado podrá crear presentaciones escritas y/o exposiciones orales de cierta extensión con un propósito comunicativo, expresando diferentes funciones comunicativas (dar y pedir instrucciones, consejos y órdenes; ofrecer, aceptar y rechazar ayuda, proposiciones o sugerencias; expresar el gusto, intereses y emociones; narrar acontecimientos pasado y sucesos futuros; expresar la opinión, la posibilidad, la capacidad, la obligación y la prohibición; expresar argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; reformular y resumir) y haciendo uso del repertorio léxico de uso común y de interés para el alumnado (identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación) aumentando progresivamente su rango de vocabulario. Se incorporarán estrategias de planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales, incluyendo el error y la autocorrección como parte integrante.</p>

<p>argumentaciones sencillas; realizar hipótesis y suposiciones; expresar la incertidumbre y la duda; reformular y resumir.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Modelos contextuales y géneros discursivos de uso común en la comprensión, producción y coproducción de textos orales, escritos y multimodales, breves y sencillos, literarios y no literarios; características y reconocimiento del contexto (participantes y situación), expectativas generadas por el contexto; organización y estructuración según el género y la función textual.</li> <li>– Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades tales como expresión de la entidad y sus propiedades, cantidad y calidad, el espacio y las relaciones espaciales, el tiempo y las relaciones temporales, la afirmación, la negación, la interrogación y la exclamación, relaciones lógicas habituales.</li> <li>– Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a identificación personal, relaciones interpersonales, lugares y entornos, ocio y tiempo libre, salud y actividad física, vida cotidiana, vivienda y hogar, clima y entorno natural, tecnologías de la información y la comunicación, sistema escolar y formación.</li> <li>– Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones.</li> <li>– Convenciones ortográficas de uso común y significados e intenciones comunicativas asociados a los formatos, patrones y elementos gráficos.</li> <li>– Convenciones y estrategias conversacionales de uso común, en formato síncrono o asíncrono, para iniciar, mantener y terminar la comunicación, tomar y ceder la palabra, pedir y dar aclaraciones y explicaciones, reformular, comparar y contrastar, resumir, colaborar, debatir, etc.</li> <li>– Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.</li> <li>– Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.</li> <li>– Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa (aulas virtuales, videoconferencias, herramientas digitales colaborativas, etc.) para el aprendizaje, la comunicación y el desarrollo de proyectos con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera.</li> </ul>	<p>Por ejemplo, en pequeños grupos recibirán un texto sobre el sistema escolar en diferentes países. El alumnado hará uso de diferentes organizadores gráficos (como un diagrama de Venn o una tabla con diferentes apartados) para plasmar la información teniendo que resumir y también elaborar aspectos que consideren que deberían aparecer en el texto. Haciendo uso de herramientas digitales lo compartirán en un muro colaborativo. Cuando se exponga en clase, se buscarán similitudes y diferencias con el sistema educativo español. Posteriormente, esta actividad puede dar lugar a un debate en el que cada grupo defienda el país que ha trabajado y todos los grupos han de alcanzar un acuerdo para diseñar un sistema educativo común con lo mejor de cada uno, lo que proporcionará oportunidades para la interacción con un propósito comunicativo claro.</p> <p>En cuanto a patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, de forma integrada en las secuencias didácticas, se podría empezar a prestar atención a los cambios que se producen en el discurso conectado (cómo se eliminan, añaden o se cambian sonidos) y a las diferencias entre el discurso rápido y el cuidadoso. El conocimiento de las características típicas del discurso rápido (acortamiento de las palabras, autocorrecciones, <i>false starts</i>) puede facilitar su comprensión. Por otra parte, se podría continuar el trabajo sobre la relación entre la entonación y el propósito comunicativo. Por ejemplo, en la secuencia didáctica en torno a la tarea sobre el sistema escolar en diferentes países, se podría trabajar la entonación que indica que se está dando una instrucción; que se está seguro o inseguro de una información; o que se está expresando una opinión personal o entusiasmo sobre un dato o hecho.</p>
---	---

### B. Plurilingüismo

Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la Lengua Extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio.</li> <li>– Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas (léxico, morfosintaxis, patrones sonoros, etc.) a partir de la comparación de las lenguas y variedades que conforman el repertorio lingüístico personal.</li> <li>– Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación, la coevaluación y la autorreparación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas.</li> <li>– Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).</li> <li>– Comparación entre lenguas a partir de elementos de la Lengua Extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.</li> </ul>	<p>La programación didáctica promoverá que el alumnado utilice de forma creativa estrategias y conocimientos para mejorar su capacidad de comunicar y de aprender la Lengua Extranjera con apoyo de otros participantes y de soportes analógicos y digitales. Por ejemplo, a través de juegos como los dados creativos o de tarjetas con situaciones, el alumnado producirá monólogos espontáneos teniendo que hacer uso de diversas estrategias ya trabajadas que le permitan narrar historias, relatar una experiencia, describir hechos reales o imaginarios, etc. con razonable fluidez, siguiendo una secuencia y expresando reacciones o sentimientos en relación a las diferentes situaciones propuestas.</p>

### C. Interculturalidad

Conocimientos, destrezas y actitudes	Orientaciones para la enseñanza
--------------------------------------	---------------------------------

<p>La Lengua Extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación social y de enriquecimiento personal.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos a través de diferentes medios con hablantes o estudiantes de la Lengua Extranjera.</li> <li>– Aspectos socioculturales y sociolingüísticos de uso común relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales; convenciones sociales de uso común; lenguaje no verbal, cortesía lingüística y etiqueta digital; cultura, normas, actitudes, costumbres y valores propios de países donde se habla la Lengua Extranjera.</li> <li>– Estrategias de uso común para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos.</li> <li>– Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.</li> </ul>	<p>Como objetivo didáctico, se prestará atención al hecho de que el alumnado actúe de forma adecuada, empática y respetuosa en situaciones interculturales rechazando discriminaciones y prejuicios y proponiendo vías de solución a los factores socioculturales que dificulten la comunicación. Por ejemplo, se realizarán videollamadas con centros educativos extranjeros utilizando el Inglés como lengua vehicular para establecer contacto y trabajar en proyecto común sobre temas que acordarán entre ambos centros.</p> <p>Cuando se trabaja con un libro de texto, el desarrollo de la perspectiva intercultural y crítica puede abordarse partiendo de los temas tratados en dicho libro. Por ejemplo, a partir de uno de los temas se puede pedir al alumnado que se cuestione desde diferentes perspectivas (género, edad, entorno, etnia) cómo se trata dicho tema (prestando atención a las imágenes y los textos), si se proporciona una visión estereotipada o se busca señalar la diversidad o la diferencia y ponerla en valor. Para ello se podrían utilizar <i>rutinas de pensamiento visible</i> como “veo-pienso-me pregunto” (que ayuda a explorar una idea) o “qué te hace decir eso?” (que ayuda a profundizar en una idea).</p>
--	---

## IV. Orientaciones didácticas y metodológicas

### IV.1. Sugerencias didácticas y metodológicas

La investigación en adquisición de lenguas llevada a cabo en las aulas en las dos o tres últimas décadas permite formular unos principios básicos para orientar la enseñanza de la materia Inglés como Lengua Extranjera (Ellis y Shintani 2014). Esta investigación señala que la instrucción es más efectiva a la hora de desarrollar la competencia comunicativa y ampliar el repertorio lingüístico del alumnado cuando se aborda fundamentalmente desde el propósito comunicativo. Pero, además, en este contexto comunicativo, la instrucción debe asegurar que los alumnos y las alumnas prestan atención a los aspectos formales del lenguaje, para que aquellos creen conexiones entre significado y forma.

Para promover las conexiones entre significado y forma se pueden utilizar técnicas de realce de los aspectos formales del texto (*input enhancement*, e.g. uso de negrita, subrayado, cursiva y énfasis o repetición en el caso del texto oral), así como llevar a cabo actividades de procesamiento del input y análisis del discurso (a diferencia del enfoque tradicional centrado en el análisis de oraciones, con el que se pierde la naturaleza pragmática del lenguaje). Otras opciones serían el uso de feedback interaccional (e.g. solicitar aclaraciones, repetir, reformular con énfasis para resaltar aspectos concretos); el diseño de tareas colaborativas para la producción de textos orales, escritos o multimodales en los que se requiere corrección formal; y el diseño de tareas comunicativas que incorporen elementos lingüísticos de forma intencionada (*focused tasks*, Ellis 2003). Se ha de distinguir entre este tipo de tareas y el ejercicio situacional diseñado para trabajar un aspecto formal (es decir, para proporcionar práctica contextualizada de un elemento lingüístico específico). En el caso de las tareas diseñadas para incorporar elementos lingüísticos, no se informa al alumnado sobre cuál es el foco lingüístico de las mismas, para que no las orienten hacia la mera práctica de lenguaje sino hacia el propósito comunicativo. La diferencia es muy relevante desde un punto de vista psico-lingüístico. Finalmente, otra opción para ayudar al alumnado a establecer conexiones entre significado y forma sería la instrucción explícita orientada a las necesidades detectadas a partir de la tarea comunicativa o situación de aprendizaje. Esta instrucción podría llevarse a cabo también de forma preventiva, para facilitar la realización de la actividad comunicativa. Es necesario tener en cuenta, sin embargo, que no todos los elementos lingüísticos responden igualmente a la instrucción y que no hay una relación directa entre grado de complejidad lingüística y aprendizaje.

La investigación en las aulas también ha demostrado que es importante que el alumnado desarrolle tanto un repertorio de expresiones y frases hechas (que contribuyen a la fluidez y a facilitar el uso funcional de la lengua), como su competencia para utilizar la lengua de forma creativa. El primero es especialmente importante en las fases iniciales del aprendizaje. En cuanto a la competencia para el uso creativo de la Lengua Extranjera, la enseñanza debe priorizar el desarrollo del conocimiento implícito, mediante la participación en situaciones de aprendizaje, sin dejar de lado el conocimiento explícito, que puede servir para facilitar el proceso de atención a la forma y, por lo tanto,

para que el alumnado sea consciente de sus necesidades en la Lengua Extranjera. Al inicio de la etapa puede ser necesario guiar y modelar este proceso de atención a la lengua y de identificación de las propias necesidades. Hay que tener en cuenta también que el aprendizaje de una Lengua Extranjera se ve influido por el aprendizaje de las demás lenguas que forman parte del repertorio lingüístico del individuo, por lo que la atención a su funcionamiento propicia el aprendizaje de estas otras lenguas.

Por otra parte, el aprendizaje de una Lengua Extranjera requiere de exposición prolongada a una gran cantidad de input rico y variado, puesto que gran parte del aprendizaje de la misma ocurre de forma incidental, más que de forma intencionada. Para ello, por un lado, se ha de maximizar el uso de la Lengua Extranjera en el aula (lo cual no implica excluir la primera lengua, que puede tener una función estratégica por parte del docente o de la docente y mediadora del aprendizaje para el alumno o para la alumna). Por otro lado, se han de promover oportunidades para que el alumnado reciba input fuera del aula, para lo que necesitará orientaciones prácticas y apoyo a diversos niveles (planes de lectura, proyectos de etapa o de centro, actividades de inmersión lingüística, colaboración en proyectos internacionales, etc.). Además, el aprendizaje de la Lengua Extranjera requiere de muchas oportunidades de producción e interacción que vayan más allá de la mera práctica controlada o guiada, que suele dar lugar a una producción demasiado breve y simplificada. Esto constituye uno de los principales fundamentos para el diseño instruccional en torno a situaciones de aprendizaje: la investigación en las aulas demuestra que el alumnado produce más lenguaje y de mayor complejidad cuando son ellos mismos los que inician la interacción y tienen que buscar sus propias palabras. Además, mediante las situaciones de aprendizaje se proporcionan oportunidades para adoptar diferentes roles discursivos (el de iniciar y responder), así como para utilizar el lenguaje con diferentes funciones (como, por ejemplo, formular aclaraciones, pedir y ceder la palabra, expresar opinión, etc.). Hay que tener en cuenta que la interacción no es solo un medio para automatizar recursos lingüísticos previos, sino para crear nuevos recursos (al tratar de expresar significados propios se crean las condiciones para que los aprendices presten atención a la lengua), así como para testar las hipótesis que se va formulando el alumno o la alumna sobre el funcionamiento de la lengua. Para fomentar una interacción más rica será necesario que las actividades, tareas o situaciones de aprendizaje tengan un propósito comunicativo claro, vengan acompañadas de instrucciones precisas y proporcionen criterios claros de finalización.

Finalmente, la investigación en el aula demuestra que existen diferencias individuales significativas, como lo son la aptitud, la motivación, la disposición a comunicarse, y el uso de estrategias de aprendizaje (cognitivas, metacognitivas y socioafectivas). Esto hace recomendable diseñar diferentes tipos de actividades y emplear diferentes estrategias de instrucción, así como promover la motivación a sus distintos niveles (Dörnyei 1994, 2005): hacia la Lengua Extranjera; en relación al propio alumno o a la propia alumna (percepción de autoeficacia, identidad y valores); y en diferentes aspectos de la situación de aprendizaje: materiales (interés, relevancia personal, social y cultural), docente (presentación de la tarea, tipo de autoridad, tipo de *feedback*) y grupo (cohesión y metas grupales). Además, desde la perspectiva de la atención a la diversidad y la enseñanza inclusiva conviene tener en cuenta los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Para ello, se pueden utilizar diferentes medios de representación para proporcionar el input (e.g. uso de subtítulos, alternativas no visuales, material en formato digital, transcripción de interacción oral, etc.); así como promover distintas formas de acción y expresión (e.g. facilitar modelos o ejemplos, dividir las metas en objetivos alcanzables) y de implicación (e.g. integrar estrategias para establecer objetivos propios y proporcionar retroalimentación informativa y constante con respecto a los objetivos establecidos). Es decir, para facilitar una educación inclusiva puede ser necesario dotar de flexibilidad a los materiales y métodos de enseñanza (Fernández 2018).

#### IV.2. Evaluación de aprendizajes

El enfoque orientado a la acción basado en la participación activa en situaciones de aprendizaje en las que el alumnado desarrolla su competencia comunicativa llevando a cabo tareas de lengua de diferente naturaleza, y actuando de forma similar a como lo haría en un contexto real, implica adoptar una perspectiva que da más relevancia a lo que se sabe hacer en la Lengua Extranjera que a lo que no sabe hacer (*proficiency Vs deficiency perspective*). Siendo que las tareas no solo promueven la adquisición de la Lengua Extranjera, sino que tienen un gran valor para evaluar la competencia comunicativa del alumnado, es necesario definir de forma clara qué ha de saber hacer el alumnado en y con la Lengua Extranjera. Para ello se han de identificar tanto descriptores de capacidad lingüística (los *puede hacer* o *can-do's*) como requisitos de la tarea en sí, es decir, aquello que se considere

un objetivo en una determinada situación de aprendizaje en un momento concreto de la programación didáctica (teniendo en cuenta que los objetivos didácticos irán variando a lo largo de dicha programación en función de la progresión que se integre en la misma).

Los descriptores de capacidad lingüística han de estar alineados con los criterios de evaluación (que concretan las competencias específicas de la materia y, por lo tanto, son indicadores de su desarrollo). Estos descriptores serán más útiles cuanto más específicos y observables sean. Además, pueden tener una función formativa, ya que hacen visibles las expectativas de aprendizaje, así como utilizarse para proporcionar retroalimentación informativa al alumnado. Si queremos que el alumnado los entienda y los utilice sería recomendable redactarlos en un lenguaje sencillo (o bien diseñar una versión simplificada para el alumnado) y compartirlos con el alumnado con anterioridad a la realización de la tarea o participación en la situación de aprendizaje.

Los descriptores de capacidad lingüística y requisitos de la tarea se agrupan en forma de rúbrica. Una tarea sencilla podría evaluarse con un listado de descriptores, sin necesidad de detallar cada nivel de logro de la rúbrica. Una tarea o situación de aprendizaje más compleja puede hacer necesario detallar los distintos niveles de logro, que pueden ser: nivel 1 *insuficiente*; nivel 2 *mínimos*; nivel 3 *adecuado*; nivel 4 *buen desempeño*. Además pueden establecerse dos niveles extraordinarios: nivel previo (sin evidencias, necesidades educativas especiales, adaptación curricular); y nivel de excelencia (desempeños con alto grado de iniciativa, autonomía y originalidad). Estos dos niveles extraordinarios dotan de flexibilidad a la herramienta de evaluación. La ponderación de los distintos descriptores dependerá de los objetivos de aprendizaje establecidos y estará supeditada a la programación didáctica, que ha de incorporar necesariamente continuidad y progresión. Es decir, los descriptores de una misma tarea o de una tarea similar podrían ponderarse de manera diferente la próxima vez que se realice esa tarea.

Para determinar los niveles de logro, puede ser útil hacer uso de los descriptores de capacidad lingüística del Marco Común Europeo de Referencia (2001, 2018), teniendo en cuenta que no constituyen una herramienta de estandarización, sino más bien un recurso que permite calibrar lo que se requiere hacer en y con la Lengua Extranjera. Es decir, el Marco puede ayudarnos a tomar conciencia de cuál será el nivel de referencia común en el que es esperable alcanzar un determinado logro en el proceso de aprendizaje de una Lengua Extranjera. Por ejemplo, si nos fijamos en la riqueza de vocabulario, al inicio de la etapa es esperable que el alumnado tenga un vocabulario suficiente para expresar necesidades comunicativas básicas y desenvolverse en actividades habituales y en transacciones cotidianas sobre temas conocidos, pero es probable que no tenga suficiente vocabulario para expresarse sobre otros temas pertinentes para su vida diaria o hechos de actualidad. Al final de la etapa es más probable que el alumnado sea capaz de demostrar un buen control del vocabulario de un tema o situación familiar, pero no tanto que su corrección léxica sea alta de forma general. Centrándonos en la corrección gramatical, al inicio de la etapa es esperable que el alumnado utilice algunas estructuras sencillas correctamente pero que de forma sistemática siga cometiendo errores básicos, aunque quede claro lo que intenta decir. Al final de la etapa es esperable que el alumnado se comunique con razonable corrección en situaciones cotidianas y posea cierto control gramatical, aunque con una influencia evidente de la lengua materna, pero no tanto que posea un alto control gramatical. Estos son solo dos ejemplos de cómo el Marco puede ser de utilidad a la hora de establecer expectativas de logro. No hay que olvidar, sin embargo, que lo que se pretende es identificar descriptores de aquellos logros que suponen un aprendizaje, es decir, un reto óptimo con respecto a la capacidad lingüística actual del alumnado.

Para construir una rúbrica se puede partir de las especificaciones de la tarea o situación de aprendizaje. Será más fácil evaluar el logro cuanto mejor estén definidas las especificaciones que el docente o la docente consideren necesarias: e.g. propósito comunicativo, género textual, formato y extensión, condiciones de la tarea (como el tipo de agrupamiento), uso de herramientas y estrategias para planificar, ejecutar, evaluar o reparar la comunicación, etc. Se recomienda identificar un número de descriptores manejable (si la rúbrica es demasiado exhaustiva, dejará de ser una herramienta útil y se convertirá en un mero documento burocrático) pero que permita evaluar todo aquello que se haya identificado como requisito de la tarea o descriptor de la capacidad lingüística que se espera demostrar. Para facilitar la labor de identificar estos descriptores, puede ser conveniente utilizar un modelo de la tarea realizada llevada a cabo por un hablante competente (*proficient speaker model*), que puede ser el propio docente o la propia docente.

También es posible elaborar rúbricas genéricas para evaluar el logro en relación a las distintas actividades de lengua (comprensión, producción, interacción y mediación) sin hacer referencia a especificaciones de una tarea concreta. Hay que tener en cuenta que en este caso igualmente puede ser preciso incorporar continuidad y progresión. Es decir, habrá que adaptar las rúbricas genéricas en función de la programación didáctica para incluir los objetivos y saberes básicos específicos que se abordan en cada momento (e.g. funciones comunicativas, género discursivo, unidades lingüísticas, léxico, patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación, etc.), puesto que en nuestro sistema educativo la evaluación se ha de centrar en la habilidad para usar la Lengua Extranjera en un contexto específico y como resultado de un proceso de enseñanza-aprendizaje, y no en la habilidad lingüística general.

#### **IV.3. Diseño de situaciones de aprendizaje**

En esta materia, una situación de aprendizaje puede considerarse una tarea o conjunto de tareas de lengua (Ellis 2003), que se ha de entender como un plan didáctico diseñado para estimular el uso pragmático de la Lengua Extranjera, contextualizado y auténtico, con un propósito comunicativo claro y explícito que no consiste meramente en la comprensión o producción de lenguaje en sí y en el que además se integren oportunidades de atención a las formas lingüísticas. Este plan no ha de especificar qué formas lingüísticas han de utilizar los alumnos y las alumnas, sino que debe permitir que sean ellos mismos quienes hagan uso del lenguaje que consideren necesario para llevar a cabo dicho propósito comunicativo (si bien es cierto que hay situaciones de aprendizaje que predisponen al uso de ciertas formas lingüísticas). La tarea incorpora algún tipo de vacío de información, opinión o razonamiento que hace necesaria la comunicación en cualquiera de sus modos (comprensión, producción, interacción, mediación). Es decir, en una situación de aprendizaje la Lengua Extranjera se utiliza de la misma manera que en un contexto real. Además, una situación de aprendizaje supone un reto cognitivo, es decir, no es una mera práctica lingüística. El propósito comunicativo es el factor que determina la finalización de la tarea, pudiendo ser relevante para el aprendizaje de la Lengua Extranjera en sí o no. Por ejemplo, una situación de aprendizaje puede conllevar una decisión que sea irrelevante en términos de aprendizaje de la lengua como, por ejemplo, qué destino sería más apropiado para un viaje escolar. Lo importante es que para tomar esa decisión es necesario activar procesos cognitivos y comunicativos que requieren un uso pragmático de la Lengua Extranjera.

Hay diferentes perspectivas que nos permiten diseñar tareas de lengua para integrarlas en situaciones de aprendizaje partiendo de un análisis de las necesidades del alumnado. Las tareas se podrían diseñar desde una perspectiva pedagógica en función del tipo de proceso mental necesario (hacer una lista, ordenar, clasificar, comparar, tomar una decisión, planificar, etc. [Willis y Willis 2007]) o del modo de comunicación que requieren (comprensión, producción, interacción, mediación). También es posible adoptar la perspectiva del género discursivo oral, escrito o multimodal que constituirá el objetivo de la tarea (por ejemplo, la realización de un mural o la comprensión de un texto escrito). Otra opción sería tener en cuenta el tipo de actividad cognitiva que suponen: vacío o transferencia de información, vacío de razonamiento, o vacío de opinión (como preferencias personales, sentimientos, actitud, etc., es decir, una tarea más abierta porque hay múltiples soluciones). Sería posible también considerar el potencial para el aprendizaje de la lengua. Por ejemplo, una situación de aprendizaje que requiere interacción es potencialmente más efectiva que otra en la que la interacción es opcional; lo mismo ocurre cuando el alumnado ha de alcanzar un acuerdo comparado con una situación en la que sea posible disentir; de la misma manera, el hecho de que haya una única solución requiere más negociación de significado que cuando son válidas varias soluciones. Por otra parte, la dificultad de una tarea dependerá de factores como el tipo de input proporcionado, las condiciones en las que se lleva a cabo dicha tarea, los procesos cognitivos y discursivos necesarios para llevarla a cabo y los objetivos comunicativos de la misma (comprensión, producción, interacción, mediación).

En cuanto al diseño instruccional en torno a situaciones de aprendizaje es importante considerar las actividades que preceden a la tarea así como las que se realizan tras la misma. La fase previa se suele dedicar a preparar al alumnado para que se comporte de aquella manera que promueve el aprendizaje de forma más efectiva: explicando la utilidad y la finalidad de la actividad; modelando la actividad o presentándola de forma motivadora; elic平ando conocimientos previos sobre el tema; proporcionando input en forma de textos orales, escritos o multimodales, que pueden acompañarse de actividades para prestar atención a la forma (*focusing activities*); o proporcionando léxico necesario para llevarla a cabo. Durante la tarea se han de crear las condiciones para que el alumnado actúe como usuario de la Lengua Extranjera. Por eso, en esta fase el docente o la docente actúan como interlocutor o como

interlocutora, ayudando al alumnado a expresar lo que quiere comunicar, en vez de proporcionar instrucción explícita a no ser que el alumnado lo requiera expresamente. En algunos modelos en esta fase se propone incluir una actividad de exposición o presentación oral, es decir, un momento en el que el alumnado ha de prestar más atención a la corrección lingüística porque ha de hacer una comunicación formal que requiere planificarse bien. En este caso el docente o la docente pueden ayudar al alumnado a revisar y refinar su intervención. Desde un punto de vista psicolingüístico, esta actividad de presentación favorece la adquisición de la lengua porque es el alumnado el que requiere las formas lingüísticas que necesita, actuando como agente de su propio aprendizaje. Esto puede promover también que se utilice la Lengua Inglesa cada vez más en los grupos de trabajo ya que luego se ha de llevar a cabo una presentación oral. Finalmente, tras la realización de una tarea, se ha de integrar la atención a la lengua. Para ello, se puede pedir al alumnado que repita la tarea, lo que suele resultar en un aumento de la complejidad y la fluidez. Asimismo, para promover la percepción de elementos lingüísticos, su sistematización o simplemente para su explicación, se pueden incluir actividades de análisis lingüístico tanto inductivas (por ejemplo, proporcionando un *proficient speaker model*) como deductivas, así como actividades de mera práctica para sistematizar y automatizar formas lingüísticas. Al realizarse tras la tarea, las actividades de análisis y práctica son más relevantes que si se incluyeran de forma previa, puesto que dan respuesta a las necesidades que han surgido durante la tarea y porque se ha creado el contexto que hace que la atención a los elementos lingüísticos tenga un propósito comunicativo. Además contribuyen a la motivación, puesto que el alumnado necesita saber de forma clara qué es lo que se ha estado trabajando.

Una situación de aprendizaje puede ser breve, pudiéndose diseñar para una sola sesión, o podría ir construyéndose a lo largo de varias sesiones, integrando tareas simples y tareas complejas, así como convertirse en una ruta de aprendizaje o proyecto. Además, siendo que el modelo de enseñanza-aprendizaje competencial permite y fomenta la cooperación y colaboración entre materias, debemos tener en cuenta el carácter interdisciplinar a la hora de planificar el desarrollo de las situaciones de aprendizaje que se propongan.

Por otra parte, para el diseño de situaciones de aprendizaje, la concreción y secuenciación de los saberes básicos a partir de estas, y la elaboración de materiales curriculares, en la enseñanza bilingüe será necesario tener en cuenta las necesidades de las asignaturas AELEX (*ORDEN ECD/823/2018, de 18 de mayo, por la que se regula el Modelo BRIT- Aragón para el desarrollo de la Competencia Lingüística de y en Lenguas Extranjeras en centros docentes públicos no universitarios de la Comunidad Autónoma de Aragón*), prestando atención al lenguaje funcional, géneros discursivos, léxico o exponentes lingüísticos que pueden contribuir al desarrollo del lenguaje académico del alumnado, así como a herramientas y recursos que podrían dar apoyo a las necesidades específicas de las asignaturas AELEX, tanto en el contexto del aula y del aprendizaje, como en el de la evaluación. Por ejemplo, puede ser necesario prestar especial atención a la lengua escrita, ya que es un medio clave para acceder al contenido de las materias y para demostrar los aprendizajes.

#### **IV.4. Ejemplificación de situaciones de aprendizaje**

##### **Ejemplo de situación de aprendizaje 1: The world we all live in**

Comprender información obtenida de diversas fuentes sobre diferentes países con el fin de elaborar un mural informativo colaborativo sobre la diversidad cultural del mundo en que vivimos y presentarlo oralmente en el aula.

##### **Introducción y contextualización:**

La situación de aprendizaje va dirigida al alumnado de 1º ESO aunque se añaden algunas propuestas de ampliación para que pueda ser usada en grupos de alto rendimiento o en 2º ESO. La duración aproximada es de 2-3 semanas y puede realizarse en cualquiera de los trimestres.

Esta situación de aprendizaje ha sido diseñada atendiendo a los elementos del currículo: se trabajan varios de los saberes básicos del nivel; se desarrollan tanto las competencias clave como las específicas de la materia y será evaluada de acuerdo con los criterios de evaluación que establece el currículo.

A través de esta situación también se tratan dos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible que forman parte de la Agenda 2030: 1 Fin de la pobreza y 2 Hambre cero.

**Objetivos didácticos:**

- Buscar y seleccionar información sobre distintos países haciendo uso de herramientas digitales o analógicas.
- Aplicar estrategias para interpretar textos orales, escritos o multimodales (como imágenes, datos, canciones u otros) sobre las características y prácticas culturales de distintos países.
- Describir características propias de distintos países, comparar, dar información, expresar interés.
- Aplicar estrategias para explicar y facilitar la comprensión de información (reformulación, simplificación, adaptación del mensaje)
- Mostrar interés por otras culturas identificando posibles estereotipos y valorando la diversidad cultural como un elemento enriquecedor.
- Establecer comparaciones entre la Lengua Extranjera y otras lenguas.
- Interactuar para elaborar un mural informativo colaborativo que recoja las aportaciones de todo el alumnado haciendo uso de herramientas digitales.
- Planificar, elaborar y llevar a cabo una presentación oral.
- Aplicar estrategias para la autoevaluación de las tareas (listas de comprobación).

**Elementos curriculares involucrados:**Competencias clave:

Esta situación de aprendizaje contribuye al desarrollo de las siguientes competencias clave: competencia en comunicación lingüística (comprensión y producción de textos orales y escritos), competencia plurilingüe (comparación de varias lenguas, uso de estrategias de aprendizaje y comunicación), competencia matemática (cálculo y expresión de distancias, poblaciones), competencia digital (uso de herramientas digitales para la búsqueda de información y realización de tareas), competencia personal, social y de aprender a aprender (planificación de tareas, aprendizaje a partir del error), competencia ciudadana (trabajo del concepto de ciudadanía global) y competencia en conciencia y expresión culturales (uso creativo de diferentes soportes para la realización de una presentación; respeto e interés por las manifestaciones culturales de diferentes países)

Competencias específicas:

A través de esta situación de aprendizaje se desarrollan todas las competencias específicas: CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5, CE.LEI.6.

Saberes básicos:

- Comunicación
- Autoconfianza. El error como instrumento de mejora y propuesta de reparación.
- Estrategias básicas para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permitan detectar y colaborar en actividades de mediación en situaciones cotidianas sencillas.
- Funciones comunicativas básicas necesarias para llevar a cabo la tarea como situar lugares en el espacio, describir y exponer información sobre diversos aspectos de países del mundo, expresar interés, y comparar.
- Modelo de texto informativo y de presentación oral del mismo.
- Unidades lingüísticas básicas y significados asociados a dichas unidades.
- Léxico de uso común y de interés para el alumnado relativo a la tarea.
- Patrones sonoros y acentuales para mejorar la inteligibilidad de la presentación oral como, por ejemplo, los patrones acentuales en algunos gentilicios (-ese, Chinese), y la diferencia entre vocales largas y breves en palabras clave (e.g. si la palabra "food" se pronuncia con una vocal breve, se convierte en "foot").
- Convenciones ortográficas básicas.
- Convenciones y estrategias conversacionales básicas.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias básicas de búsqueda de información: diccionarios, libros de consulta, bibliotecas, recursos digitales e informáticos, etc.

Herramientas analógicas y digitales básicas (Procesador de textos y aplicación de presentación de la información; Diccionario en línea) para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal; y plataformas virtuales de interacción, cooperación y colaboración educativa.

- Plurilingüismo
- Estrategias y técnicas para responder eficazmente a una necesidad comunicativa básica y concreta de forma comprensible, a pesar de las limitaciones derivadas del nivel de competencia en la Lengua Extranjera y en las demás lenguas del repertorio lingüístico propio: inferir, parafrasear, pedir aclaración, pedir ayuda para encontrar la palabra en Inglés.
- Estrategias y herramientas básicas de autoevaluación y coevaluación, analógicas y digitales, individuales y cooperativas: lista de comprobación de los elementos del texto informativo y de la presentación oral; rúbrica para la evaluación de ambos textos.
- Léxico y expresiones de uso común para comprender enunciados sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalingüaje).
- Comparación básica entre lenguas a partir de elementos de la Lengua Extranjera y otras lenguas: origen y parentescos.
- Interculturalidad
- La Lengua Extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta para el enriquecimiento personal.
- Interés e iniciativa en la realización de intercambios comunicativos con estudiantes de la Lengua Extranjera dentro del aula.
- Aspectos socioculturales y sociolingüísticos básicos relativos a la vida cotidiana, las condiciones de vida y las relaciones interpersonales en países donde se habla la Lengua Inglesa.
- Estrategias básicas para entender y apreciar la diversidad lingüística, cultural y artística, atendiendo a valores ecosociales y democráticos: comparar, interpretar y relacionar la información recabada para llevar a cabo la tarea con el fin de tomar conciencia de los propios valores culturales y cómo estos influyen en la percepción de valores ajenos.

#### Criterios de evaluación:

En esta situación de aprendizaje los criterios de evaluación aplicados serían: 1.1., 1.2., 2.1., 2.2., 2.3., 4.1., 5.1., 5.2., 6.1., 6.3.

#### **Conecciones con otras materias:**

La situación de aprendizaje que se propone está estrechamente vinculada con la materia *Lengua Castellana y Literatura* puesto que el alumnado deberá en primer lugar comprender la información de textos orales y escritos y más adelante llevar a cabo tareas de producción, oral y escritas, atendiendo a normas ortográficas, de puntuación y de pronunciación. Igualmente, se pueden establecer conexiones con la materia *Geografía e Historia*, ya que el alumnado deberá localizar geográficamente y recoger información sobre diferentes países. También tiene relación con la materia Matemáticas ya que uno de los puntos de la tarea consiste en calcular y expresar la distancia de cada país al municipio del alumnado, calcular el tiempo necesario para viajar allí y comparar el número de habitantes de cada país con Aragón. Asimismo está relacionada con la materia Educación en Valores Cívicos y Éticos puesto que uno de los objetivos de las tareas es dar a conocer aspectos culturales de otros países para que el alumnado valore la multiculturalidad como algo enriquecedor y muestre una actitud respetuosa y empática. Finalmente, dependiendo del grado de desarrollo de la actividad y de los puntos sobre los que el alumnado vaya a recabar información, también se podría conectar con materias como Biología y Geología (clima), Música (instrumentos musicales, obras musicales), Educación Plástica, Visual y Audiovisual (artistas).

#### **Descripción de la actividad:**

1. *Guess the country*: En una primera fase, el alumnado adivinará de qué país se trata. Para la identificación de cada país se propondrá una información en distintos formatos: textos breves, videos cortos, trozos de canciones, la

localización en un mapa, datos acerca del país, imágenes de puntos de interés. A continuación, se comentarán los países de origen del alumnado de nuestro centro para hacer hincapié en la variedad cultural que nos rodea.

2. *Getting to know our world:* En una segunda fase el alumnado se dividirá en parejas o pequeños grupos y se repartirán al azar o se dejará que el alumnado escoja una serie de países. Nos aseguraremos de que entre los países elegidos haya países del primer mundo y también países en vías de desarrollo o del tercer mundo para así poder trabajar las diferencias entre unos y otros y las posibles situaciones de hambre, pobreza, respeto de los derechos humanos y relacionar la tarea con los objetivos de desarrollo sostenible.

El alumnado buscará y seleccionará información acerca de dichos países utilizando herramientas digitales y/o análogicas. Se llenará un documento de recogida y organización de información que incluya aspectos como la situación geográfica, población, moneda, bandera, himno, comida típica, tradiciones, etc. Estos aspectos pueden ser propuestos por el profesorado o acordados en gran grupo. En este caso se podrá preguntar qué nos interesa conocer de un país. Dependiendo del nivel de alumnado o del curso en el que desarrollemos la situación de aprendizaje, podremos incluir unos u otros aspectos o hacer la lista más o menos extensa. Se pedirá al alumnado que establezca comparaciones con Aragón en aspectos como el nivel de riqueza (comparar el precio del transporte público, la comida..), la población, la extensión o la distancia hasta allí entre otros. Además, elaborarán entre tres y cinco preguntas para realizar posteriormente al resto del alumnado.

Una vez recogida la información, realizarán una exposición oral para presentar el país trabajado. Para esta presentación podrán usar apoyos visuales (fotografías, vídeos) y las herramientas digitales de su elección (herramientas para crear contenidos interactivos, herramientas para crear presentaciones multimedia). Una vez finalizada la exposición, los ponentes plantearán al resto del grupo las preguntas preparadas para comprobar si el resto del grupo ha comprendido la información presentada.

3. *Showing our findings:* Como producto final se creará un mural colaborativo que recoja las aportaciones de cada pareja o pequeño grupo. Dependiendo de las características del grupo y de los recursos disponibles este mural podrá ser digital o en otro formato (cartulina, papel continuo..). Se realizará una reflexión final, más o menos compleja o profunda dependiendo del nivel del grupo o de si se realiza en 1º o en 2º de la ESO, sobre los conocimientos que han adquirido sobre los diferentes países, los posibles estereotipos existentes, las diferencias entre unos países y otros en relación a la situación de riqueza/pobreza o al respeto de los derechos humanos, tratando así los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030.

#### **Metodología y estrategias didácticas:**

Se recomienda programar alguna actividad pre-tarea para activar los conocimientos previos del alumnado (bien de tipo esquemático, bien de tipo lingüístico o de ambos) como, por ejemplo, un juego de preguntas y respuesta en gran grupo (para responder con pizarras blancas individuales o a través de medios digitales), o el uso del organizador gráfico KWL en el que se registra "What I Know", "What I want to know", "What I learned".

Durante la realización de la tarea el alumnado utilizará el lenguaje con el que ya cuente. El docente o la docente ayudarán al alumnado a formular lo que se quiere expresar sin intervenir directamente para corregir errores a no ser que se pida expresamente. En la fase de planificación de la exposición oral el docente o la docente pasarán por los grupos asesorando al alumnado sobre su uso del Inglés, sugiriendo frases y ayudando al alumnado a refinar y corregir su producción oral.

Tras la exposición oral, se ha de integrar como parte de la situación de aprendizaje una fase de análisis para ayudar al alumnado a explorar la Lengua Inglesa, clarificar conceptos y prestar atención a nuevos elementos, por ejemplo, programando una actividad inductiva que ayude a prestar atención a rasgos lingüísticos destacados o frecuentes o a regularidades del input o output, o incluso una actividad deductiva. Tras esta fase de análisis, puede ser conveniente integrar actividades de mera práctica lingüística.

En cuanto al posible uso de la primera lengua en los grupos de trabajo, puede ser más recomendable asumir que va a ocurrir, puesto que es un recurso para facilitar el uso y el aprendizaje de la Lengua Extranjera (Ellis y Shintani 2014), y tratar de integrarlo en la tarea.

A la hora de programar debemos tener en cuenta posibles elementos interdisciplinarios. Se pueden plantear proyectos con otras materias que generen interconexiones. Por ejemplo, en el caso de esta situación de aprendizaje, podemos coordinarnos con el Departamento de Geografía e Historia para trabajar conjuntamente las necesidades lingüísticas del alumnado (organización discursiva, lexis, funciones lingüísticas y estructuras necesarias para expresarlas) motivadas por el propósito comunicativo de las distintas actividades de producción, de forma que tengan una visión más global de su aprendizaje.

Es necesario también tener en mente las pautas y los principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Se proporcionará al alumnado múltiples formas de implicación y varias opciones para lograr captar su interés (trabajará sobre el país de su elección, elegirán las herramientas web interactivas con las que prefieren trabajar o el diseño del producto final) y se optimizará la relevancia y el valor del producto final exponiendo al público el mural creado por la clase. Siguiendo también las pautas del DUA, se fomentará la colaboración trabajando en pequeños grupos (búsqueda de información y la creación de una presentación oral) dentro de los cuales se establecerán roles y objetivos claros y se favorecerá el aprendizaje entre iguales. Se dotará al alumnado de herramientas como formatos o plantillas para facilitar la organización de la información recogida y facilitar así la comprensión. Finalmente, con el objetivo de proporcionar opciones para la autorregulación, se proporcionarán guías o modelos que muestren el proceso a seguir, se facilitarán herramientas para la autoevaluación (listas de comprobación) y se ofrecerá un feedback que enfatice el esfuerzo realizado y la mejora.

#### **Atención a las diferencias individuales:**

Siguiendo las pautas y principios del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), se proporcionarán múltiples formas de presentación de la información. Se utilizarán herramientas digitales flexibles que permiten adaptar el tamaño de la fuente, transformar el texto escrito en audio (problemas visuales), aumentar el volumen del audio, modificar la velocidad del habla o generar subtítulos (problemas auditivos). Asimismo se realizarán agrupamientos flexibles fomentando el apoyo entre alumnado de similares niveles con el fin de reforzar o ampliar para posteriormente seguir trabajando internivelarmente.

#### **Recomendaciones para la evaluación formativa:**

A la hora de planificar la evaluación de la situación de aprendizaje deberemos tener en cuenta el grado de logro de los objetivos propuestos relacionados con los criterios de evaluación. Para ello es recomendable el uso de rúbricas que explicaremos al alumnado desde el primer momento para que sepan cómo van a ser evaluados y tengan claros los objetivos de aprendizaje.

Con el fin de atender a la diversidad y a los principios DUA, es interesante no limitar la evaluación a un solo tipo de tarea sino incluir diversas, tales como: observación directa, presentaciones orales y escritas, etc. Asimismo es necesario asegurarse continuamente de la comprensión general a través de diferentes técnicas. Por ejemplo, el uso de las mini pizarras resulta muy útil para obtener la respuesta de todo el alumnado a la vez. También es recomendable utilizar herramientas de recogida de información sobre los aprendizajes realizados, como los "exit tickets" (digitales o analógicos) al finalizar cada sesión.

Para la situación de aprendizaje propuesta una de las rúbricas de evaluación que podríamos utilizar es la siguiente:

	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>CONTENT 1.1, 1.2, 2.2</b>	Selection of simple information about the topic is totally coherent and includes a large variety of details and examples.	Selection of simple information about the topic is coherent and includes many details and examples.	Selection of simple information about the topic is rather coherent and includes some details and examples to be communicatively effective.	Selection of simple information about the topic is incoherent but it doesn't include enough detail to be communicatively effective.

<b>ORGANIZATION</b> <b>1.2, 2.2, 2.3</b>	Content is well organized using headings or bulleted lists to group related material.	Uses headings or bulleted lists to organize, but the overall organization of topics appears flawed.	Content is logically organized for the most part.	There is no clear or logical organizational structure, just lots of facts.
<b>ATTRACTIVENESS AND ORIGINALITY</b> <b>2.1, 2.2, 2.3, 4.1</b>	Use of font, color, graphics, effects, etc. makes the poster totally coherent, adding to the meaning. Product shows a large amount of original thought. Ideas are creative and inventive.	Use of font, color, graphics, effects, etc. makes the poster coherent, adding to the meaning. Product shows some original thought. Work shows new ideas and insights.	Use of font, color, graphics, effects, etc. makes the poster coherent, but it doesn't add much to the meaning. Uses other people's ideas (giving them credit), but there is little evidence of original thinking.	Use of font, color, graphics, effects etc. but these often distract from the poster content. Uses other people's ideas, but does not give them credit nor adds original thinking.
<b>MECHANICS</b> <b>2.1, 2.2, 2.3</b>	Control of specific structures and lexis.	Control of general structures and lexis.	Control of simple structures and lexis, but still systematically makes basic mistakes; nevertheless, communicative purpose and meaning are not affected.	Shows only limited control of a few simple grammatical structures, lexis and sentence patterns in a learnt repertoire, but still systematically makes basic mistakes; communicative purpose and meaning are rather affected.
<b>ORAL PRESENTATION</b> <b>2.1, 2.3, 4.1</b>	Can present different aspects of the digital poster, relaying information in an intelligible way, with features of L1 stress, intonation and/or rhythm. Holds audience attention.	Can present most aspects of the digital poster, relaying information in an intelligible way, with some features of L1 stress, intonation and/or rhythm. Usually holds audience attention.	Can present some aspects of the digital poster, relaying information in a rather intelligible way, with little features of L1 stress, intonation and/or rhythm. Holds audience attention most of the time.	Unable to present most aspects of the digital poster. Strong influence on stress, intonation and/or rhythm from the other language(s) they speak. Audience attention lost.
<b>WORKLOAD</b> <b>5.2, 6.3</b>	The workload is divided and shared equally by all team members.	The workload is divided and shared fairly by all team members, though workloads may vary from person to person.	The workload was divided, but one person in the group is viewed as not doing his/her fair share of the work.	The workload was not divided or several people in the group are viewed as not doing their fair share of the work.

A la hora de ponderar los distintos apartados, el porcentaje asignado a cada uno puede verse modificado en base a los criterios acordados en cada Departamento. No obstante, sugerimos los siguientes: Content 20%, Organization 20%, Attractiveness and originality 10%, Mechanics 15 %, Oral Presentation 25%, Workload 10%.

**Propuestas de ampliación:**

Esta situación de aprendizaje, *The world we all live in* puede ser modificada en base a las competencias del alumnado. Como sugerencias de ampliación para grupos de alto rendimiento o para 2º ESO proponemos que la búsqueda de información sobre los países sea mucho más detallada y que abarque más elementos como por ejemplo, el clima, personajes célebres e importantes (escritores, escritoras, artistas, inventores, inventoras, etc.), tradiciones, instrumentos musicales, etc. Asimismo se propone que con la información recabada redacten un texto informativo. Por ejemplo pueden crear una red social de cada país en la que presenten todo lo aprendido, o elaborar un dossier, un artículo de una revista o una guía de viajes. Otra propuesta de ampliación se centraría en la gastronomía de los países investigados en la que tendrían que buscar una receta y explicarla a través de un vídeo o un texto escrito. Finalmente proponemos una tarea de ampliación en la que llevamos a cabo la comparación de la información de los datos obtenidos con los del resto de compañeros y de compañeras y los de los países de donde procede el alumnado utilizando como base diversos organizadores gráficos.

**Ejemplo de situación de aprendizaje 2: Social networks**

Elaboración de un relato, oral o escrito, sobre los posibles peligros de las redes sociales y una infografía ofreciendo consejos sobre su buen uso.

**Introducción y contextualización:**

La situación de aprendizaje va dirigida al alumnado de 3º ESO aunque se añaden algunas propuestas de ampliación para que pueda ser usada en grupos de alto rendimiento o en 4º ESO. La duración aproximada es de 2-3 semanas y puede realizarse en cualquiera de los trimestres.

Esta situación de aprendizaje ha sido diseñada atendiendo a los elementos del currículo: se desarrollan tanto las competencias clave como las específicas de la materia, trabajando sobre varios de los saberes básicos del nivel, y será evaluada de acuerdo con los criterios de evaluación que establece el currículo.

Las tareas incluidas están estrechamente relacionadas con uno de los objetivos recogidos en el Perfil de salida del alumnado al finalizar la etapa (analizar de manera crítica y aprovechar las oportunidades de todo tipo que ofrece la sociedad actual, en particular las de la cultura digital, evaluando sus beneficios y riesgos y haciendo un uso ético y responsable que contribuya a la mejora de la calidad de vida personal y colectiva), así como con los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2030, en particular el objetivo 3. Salud y bienestar.

Esta situación de aprendizaje sigue los principios del Desarrollo Universal del Aprendizaje en cuestiones metodológicas y de atención a las necesidades individuales y su temática contribuye también a uno de los objetivos del DUA, al dotar al alumnado de estrategias y habilidades para afrontar los problemas de la vida real (posibles problemas derivados del mal uso de las redes sociales).

**Objetivos didácticos:**

- Extraer y analizar las ideas principales, la información detallada y las implicaciones generales de textos orales, escritos o multimodales que describen las características y posibilidades de distintas redes sociales y plataformas.
- Interpretar y explicar un gráfico.
- Describir el uso que hacen de las redes sociales e informar sobre el uso que hacen sus compañeros o sus compañeras.
- Establecer interacción en situaciones comunicativas usando estrategias de comunicación como solicitar aclaraciones.
- Comparar el lenguaje propio de las redes sociales en Lengua Extranjera con otras lenguas del repertorio lingüístico.
- Crear un diálogo usando las convenciones propias de las redes sociales utilizando herramientas digitales.
- Comprender la información general y ciertos detalles relevantes de videos acerca del uso de las redes sociales.
- Buscar, seleccionar y contrastar información veraz sobre los usos irresponsables o delitos ciberneticos.
- Crear un relato en formato escrito o dramatizado (video).
- Interactuar para elaborar una infografía sobre el uso de las redes sociales utilizando herramientas digitales y/o analógicas.

Planificar, revisar y corregir sus propias producciones (orales y escritas).

**Elementos curriculares involucrados:**

Competencias clave :

Esta situación de aprendizaje contribuye al desarrollo de las siguientes competencias clave: competencia en comunicación lingüística (comprensión y producción de textos orales y escritos, interacción con el resto de la clase, mediación), competencia plurilingüe (comparación de varias lenguas, uso de estrategias de aprendizaje y comunicación), competencia matemática (interpretación de gráficos), competencia digital (uso de herramientas digitales para la búsqueda de información y realización de tareas, reflexión sobre el buen uso de las redes sociales), competencia personal, social y de aprender a aprender (planificación de tareas, aprendizaje a partir del error), competencia ciudadana (comprensión de actitudes y actividades delictivas relacionadas con las redes sociales, empatía hacia las víctimas de delitos) y competencia en conciencia y expresión culturales (diseño creativo de un relato escrito o dramatizado)

Competencias específicas:

A través de esta situación de aprendizaje se desarrollan todas las competencias específicas: CE.LEI.1, CE.LEI.2, CE.LEI.3, CE.LEI.4, CE.LEI.5, CE.LEI.6.

Saberes básicos:

A. Comunicación

- Autoconfianza e iniciativa. El error como parte integrante del proceso de aprendizaje.
- Estrategias de uso común para la planificación, ejecución, control y reparación de la comprensión, la producción y la coproducción de textos orales, escritos y multimodales.
- Conocimientos, destrezas y actitudes que permiten llevar a cabo actividades de mediación en situaciones cotidianas: explicación de un gráfico.
- Funciones comunicativas relativas a la tarea: describir rutinas, pedir y dar información sobre preferencias, gustos e intereses, expresar opinión, dar consejos, narrar acontecimientos, reformular.
- Modelos de texto informativo (infografía) y literario (relato) y exposición oral del mismo.
- Unidades lingüísticas de uso común y significados asociados a dichas unidades.
- Léxico de uso común y de interés para el alumnado relacionado con el ocio, las tecnologías de la información y la comunicación y la vida cotidiana.
- Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación de uso común, y significados e intenciones comunicativas generales asociadas a dichos patrones (entonación propia de la sorpresa, incredulidad, enfado).
- Convenciones ortográficas de uso común.
- Convenciones y estrategias conversacionales de uso común.
- Recursos para el aprendizaje y estrategias de uso común de búsqueda y selección de información: diccionarios, recursos digitales e informáticos, etc.
- Respeto de la propiedad intelectual y derechos de autor sobre las fuentes consultadas y contenidos utilizados.
- Herramientas analógicas y digitales de uso común para la comprensión, producción y coproducción oral, escrita y multimodal (aplicaciones web de creación textos digitales).

B. Plurilingüismo

- Estrategias y técnicas para responder eficazmente y con niveles crecientes de fluidez, adecuación y corrección a una necesidad comunicativa concreta.
- Estrategias de uso común para identificar, organizar, retener, recuperar y utilizar creativamente unidades lingüísticas a partir de la comparación de la Lengua Extranjera y otras del propio repertorio lingüístico.
- Estrategias y herramientas de uso común para la autoevaluación (listas de comprobación), la coevaluación (rúbricas) y la autorreparación.
- Expresiones y léxico específico de uso común para intercambiar ideas sobre la comunicación, la lengua, el aprendizaje y las herramientas de comunicación y aprendizaje (metalenguaje).

C. Interculturalidad

La Lengua Extranjera como medio de comunicación interpersonal e internacional, fuente de información y como herramienta de participación en el aula.

- Patrones culturales de uso común en la comunicación a través de las redes sociales propios de la Lengua Extranjera.
- Estrategias de uso común de detección y actuación ante usos discriminatorios del lenguaje verbal y no verbal.

#### **CRITERIOS DE EVALUACIÓN**

En esta situación de aprendizaje los criterios de evaluación aplicados serían: 1.1., 1.3., 2.1., 2.2., 2.3., 3.1., 3.2., 4.1., 4.2., 5.1., 5.2., 6.1., 6.2.

#### **Conecciones con otras materias:**

Las tareas planteadas en esta situación de aprendizaje están estrechamente vinculadas con la materia Tecnología y Digitalización, ya que no solo se trabaja el léxico relacionado con las redes sociales o el uso seguro de las tecnologías, sino que también se promueve el uso de herramientas digitales para la búsqueda de información y para la creación de un producto final (infografía). También existe relación con la materia Educación en Valores Cívicos y Éticos, ya que se trabajan temas como la importancia de la protección de datos y del derecho a la intimidad, el ciberacoso o las situaciones de violencia en las redes. Asimismo tiene relación con la materia Matemáticas, ya que una de las tareas consiste en interpretar estadísticas y porcentajes de uso de redes sociales así como ser capaces de expresar datos personales en términos estadísticos. Por último, la materia Lengua Castellana y Literatura está presente en las tareas propuestas, ya que se trabajará la expresión oral y escrita, la interacción y la comprensión de textos orales y escritos.

#### **Descripción de la actividad:**

1. *We are all connected*: En una primera fase se presentará el tema de la actividad al alumnado a través de una actividad de grupo entero: una lluvia de ideas enumerando las redes sociales que conocen o de las que son usuarios. A continuación, se presentará a la clase un gráfico que muestre en términos de porcentajes o cifras cuáles son las redes sociales más usadas pero sin mostrar qué porcentaje o cifra se corresponde con cada red social. El alumnado deberá explicar el gráfico haciendo un ejercicio de mediación y plantear suposiciones sobre qué red social es la más o la menos utilizada. Tras el debate en gran grupo, el alumnado se dividirá en parejas para dialogar y reflejar sobre un organizador gráfico su propio uso de las redes sociales (redes usadas, tiempo que les dedican, momentos del día en el que las usan, para qué las usan, etc.), para su posterior puesta en común.

2. *How R U?* En una segunda fase se trabajará el lenguaje específico de las redes sociales de mensajería. Se presentará al alumnado una serie textos que contengan acrónimos o abreviaturas en Lengua Inglesa para que deduzcan su significado (e.g. bc: because; b4: before; BRB: be right back; F2F: face to face; IDK: I don't know) y comparen estas expresiones con las que usan en otras lenguas de su repertorio. A continuación crearán un diálogo haciendo uso de las convenciones propias del lenguaje de las redes sociales utilizando una plataforma digital (e.g. fakewhats.com). El alumnado podrá elegir los participantes en el diálogo (amigos, cantantes, personajes históricos), el contenido de la conversación y el diseño de la misma, incrementando así su interés en la actividad y por lo tanto su motivación.

3. *Safe and sound*: Para la siguiente fase se proponen dos versiones de la actividad. En ambos casos, se visualizará un video sobre la seguridad en las redes sociales. Podemos ofrecer al alumnado un video mudo con rótulos en español y que sea el alumnado el que comente el vídeo en un ejercicio de mediación o podemos usar un vídeo en Lengua Extranjera al que podremos añadir subtítulos para hacerlo más accesible. Esta opción puede favorecer la atención a la relación entre grafía y fonema. Tras el visionado y comentario en gran grupo de cualquiera de los dos videos, el alumnado trabajará en pequeños grupos para explorar en qué consisten prácticas como el grooming, sexting, cyberbullying u otras que puedan sugerir y buscar ejemplos concretos de situaciones que podrían considerarse prácticas de este tipo.

4. *U B careful!* Una vez familiarizados con los posibles riesgos de las redes sociales, el alumnado creará relatos que ilustren estas prácticas delictivas para concienciar sobre la peligrosidad que conlleva un mal uso de las nuevas tecnologías. Estos relatos podrán ser narraciones escritas o podrán dramatizarse y/o grabarse en video. La elección de una u otra modalidad podrá basarse en los intereses del alumnado, en su nivel o en los recursos disponibles. En el

caso de realizar un corto, se podrá añadir una fase más a la tarea en la que el alumnado deberá incorporar subtítulos al vídeo usando herramientas digitales para hacerlo así más accesible.

Como complemento a esta tarea final, se diseñará una infografía con consejos sobre el buen uso de las redes sociales y cómo evitar ser víctimas de acciones delictivas. El producto final de esta situación de aprendizaje podrá publicarse en la página web del centro para dar a conocer a otro alumnado el peligro que puede suponer un mal uso de las redes.

#### **Metodología y estrategias didácticas:**

Con el objetivo de captar el interés del alumnado y siguiendo las directrices del Desarrollo Universal del Aprendizaje (DUA) el alumnado tendrá autonomía para elegir ciertos aspectos: el tipo de agrupamiento en el que trabajar (grupos más o menos numerosos y los integrantes de cada grupo), herramientas digitales o analógicas con las que trabajar, contenido del producto final a realizar (temática del vídeo). Para dar valor y relevancia al trabajo del alumnado se expondrán sus trabajos finales. De acuerdo también con los principios del DUA, se ofrecerán distintos niveles de complejidad con los que completar las tareas (duración de los videos, longitud de los diálogos escritos, complejidad de los elementos morfosintácticos utilizados).

Con esta situación se promueve el aprendizaje cooperativo, trabajando en grupos y estableciendo roles y objetivos diferenciados para cada uno de los componentes favoreciendo así la interacción entre iguales.

A la hora de programar, se recomienda planificar alguna actividad pre-tarea para activar los conocimientos previos del alumnado (bien de tipo esquemático, bien de tipo lingüístico o de ambos) como, por ejemplo, una lluvia de ideas o el uso de un organizador gráfico que recoja la siguiente información: *we think, we wonder, confirmed, misconceptions, new info*.

Durante la realización de la tarea el alumnado utilizará el lenguaje con el que ya cuente. El docente o la docente ayudarán al alumnado a formular lo que se quiere expresar sin intervenir directamente para corregir errores a no ser que se pida expresamente. En la fase de planificación de la exposición oral el docente o la docente pasarán por los grupos asesorando al alumnado sobre su uso del Inglés, sugiriendo frases y ayudando al alumnado a refinar y corregir su producción oral.

Tras la exposición oral, se ha de integrar como parte de la situación de aprendizaje una fase de análisis para ayudar al alumnado a explorar la Lengua Inglesa, clarificar conceptos y prestar atención a nuevos elementos, por ejemplo, programando una actividad inductiva que ayude a prestar atención a rasgos lingüísticos destacados o frecuentes o a regularidades del input o output, o incluso una actividad deductiva. Por ejemplo, leerán un texto sobre consejos para saber seleccionar bien las fuentes de información en Internet y deberán deducir el propósito comunicativo de elementos lingüísticos como los verbos modales.

A la hora de programar debemos tener en cuenta el carácter interdisciplinar potenciado por la LOMLOE en torno al desarrollo de competencias. Se pueden plantear proyectos con otras materias que generen interconexiones. Por ejemplo, podemos coordinarnos con el Departamento de Lengua y Literatura para trabajar la competencia lingüística de forma conjunta, para que el alumnado tenga una visión más global de su aprendizaje. Si, además, relacionamos las situaciones de aprendizaje con contextos reales y cercanos al alumnado, facilitaremos la motivación y la transferencia de conocimientos.

#### **Atención a las diferencias individuales:**

Siguiendo las pautas y principios del Diseño Universal de Aprendizaje, se proporcionarán múltiples formas de presentación de la información. Se utilizarán herramientas digitales flexibles que permiten adaptar el tamaño de la fuente transformar el texto escrito en audio (problemas visuales), aumentar el volumen del audio, modificar la velocidad del habla o generar subtítulos (problemas auditivos). Asimismo se realizarán agrupamientos flexibles fomentando el apoyo entre alumnado de similares niveles con el fin de reforzar o ampliar para posteriormente seguir trabajando internivelarmente.

#### **Recomendaciones para la evaluación formativa:**

A la hora de planificar la evaluación de la situación de aprendizaje deberemos tener en cuenta el grado de logro de los objetivos propuestos relacionados con los criterios de evaluación. Para ello es recomendable el uso de rúbricas que explicaremos al alumnado desde el primer momento para que sepan qué y cómo van a ser evaluados.

Con el fin de atender a la diversidad y a los principios DUA, es conveniente no limitar la evaluación a un solo tipo de tarea sino incluir diversas tales como: observación directa, presentaciones orales y escritas, etc. Asimismo es necesario asegurarse continuamente a través de diferentes técnicas de la comprensión general. Por ejemplo, el uso de las mini pizarras resulta muy útil para obtener la respuesta de todo el alumnado a la vez. También es recomendable utilizar "exit tickets" (digitales o analógicos) al finalizar cada sesión.

#### **Propuestas de ampliación:**

La situación de aprendizaje *Social networks* puede ser modificada en base a la competencia del alumnado. Como sugerencias de ampliación para grupos de alto rendimiento o para 4º ESO, proponemos que la búsqueda de información sobre redes sociales y peligros relacionados sea mucho más detallada y que abarque más elementos como, por ejemplo, situaciones reales ocurridas en centros educativos, o soluciones propuestas en diferentes países. Otra propuesta sería la elaboración de una encuesta a nivel de centro sobre el uso de redes sociales para comprobar si hay variaciones por edades. Un paso más sería realizar la misma encuesta en un centro educativo de otros países europeos a través de un proyecto internacional eTwinning con el objeto de analizar y comparar hábitos. Con los resultados puede establecerse un debate para discutir propuestas de prevención entre los jóvenes (a nivel centro o internacionalmente) y hacerlas llegar a través de un email formal a organismos oficiales autonómicos (Ayuntamiento, CIPAJ) e incluso a la Unión Europea. Una última propuesta de ampliación se centraría en el léxico, la comunicación y los nuevos géneros discursivos relacionados con redes sociales, donde el alumnado podría crear cómics haciendo uso de estos aspectos.

## **V. Referencias**

- Byram, M., Gribkova, B. y Stakey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Council of Europe.
- Dörnyei, Z (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78(3), 273-284.
- Dörnyei, Z (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum.
- Ellis, R. (2003). *Task-based language teaching and learning*. Oxford University Press.
- Ellis, R. y Shinani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. Routledge.
- Fernández Portero, I. (2018). Diseño Universal para el Aprendizaje de idiomas en personas con diversidad funcional. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11(1), 251-266.
- Hewings, M. (2004). *Pronunciation practice activities: a resource book for teaching English pronunciation*. Cambridge University Press.
- Jenkins, J. (2000). *The phonology of English as a lingua franca*. Oxford University Press.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford University Press.
- Walker, R. (2010). *Teaching the pronunciation of English as a lingua franca*. Oxford University Press.
- Willis, J. (1996). *A framework for task-based teaching*. Oxford University Press.
- Willis, D. y Willis, J. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford University Press.