



UNIVERSIDAD DE JAÉN
Centro de Estudios de Postgrado

Trabajo Fin de Máster

¿QUÉ COCINAMOS HOY? NOS VAMOS DE COMPRAS

Alumno/a: Ruiz Pérez, María Josefa

Tutor/a: Prof. D. Fermín Martos Eliche
Dpto: Departamento de Didáctica de la Lengua y
la Literatura. (UGR)

Noviembre, 2021

ÍNDICE

1.	RESUMEN Y PALABRAS CLAVE.....	3
2.	INTRODUCCIÓN	3
2.1.	<i>Justificación</i>	5
2.2.	<i>Contextualización</i>	6
3.	OBJETIVOS Y METODOLOGÍA	7
3.1.	<i>Objetivos y contenidos</i>	7
3.2.	<i>Metodología</i>	8
4.	FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL TRABAJO.....	10
4.1.	<i>Del conductismo al constructivismo</i>	10
4.1.1.	<i>El enfoque comunicativo: La enseñanza orientada a la acción</i>	11
4.1.2.	<i>La interculturalidad en el aula de ELE</i>	13
4.1.3.	<i>Las variables afectivas en el aula: La motivación</i>	16
4.2.	<i>El aprendizaje experiencial</i>	17
4.3.	<i>Manifiesto por el Aprendizaje Fuera del Aula</i>	21
5.	DESARROLLO	22
5.1.	<i>Descripción de la Unidad Didáctica</i>	22
5.2.	<i>Programación de la Unidad Didáctica</i>	24
5.2.1	<i>Planificación de la actividad: aspectos a tener en cuenta</i>	24
5.2.2	<i>Posibles obstáculos y soluciones</i>	24
5.2.3.	<i>Temporalización</i>	25
5.3	<i>Actividades propuestas</i>	26
5.4	<i>Evaluación</i>	51
6.	RESULTADOS	51
7.	CONCLUSIONES	55
8.	BIBLIOGRAFIA.....	57

1. RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

En muchas ocasiones, los estudiantes, conocen los alimentos que ellos mismos consumen, pero no algunos de los productos típicos de la estación o de la zona en la que están estudiando la lengua. Dado que se trata de una unidad que se pretende llevar a cabo en un contexto de inmersión lingüística, se aprovechará para visitar el mercado local y ver qué tipo de productos podemos ver. Una vez allí se estudiarán los productos y se llevarán a cabo unas actividades de interacción con personas locales a fin de realizar unas tareas de investigación cultural. Del mismo modo, se verán cuáles son las diferencias entre los mercados en esa ciudad y en sus países de origen. Finalmente, a partir de los puntos gramaticales que se tratarán, se llevará a cabo la elaboración de diferentes recetas.

Palabras clave: mercado, frutas, verduras, inmersión lingüística.

ABSTRACT AND KEY WORDS

On several occasions, the students know the food they eat but not some of the typical products of the season or of the country where they are studying the language. Provided that we are speaking about a didactic unit intended to be carried out in a context of linguistic immersion we will visit the local market and focus on the local products. Once there, the local products will be studied and we will carry out some social interaction activities with local people, with the aim of undertaking cultural research tasks. Likewise, we will look at the differences between the local markets of that city and the ones of their home countries. Lastly, on the basis of the grammar points that will have been studied, we will undertake the preparation of different recipes.

Key words: market, fruits, vegetables, linguistic immersion.

2. INTRODUCCIÓN

Antes de presentar mi propuesta didáctica en la Enseñanza de Español como Lengua Extranjera (ELE, en adelante), creo que sería interesante remarcar que la idea es, fundamentalmente, llevar a cabo un trabajo didáctico que, nace, principalmente de mi experiencia como docente de ELE y como aprendiz de una lengua meta.

Por otro lado, creo que es también importante situarme respecto a lo que considero como educación, dado que la enseñanza de lenguas se encuentra enmarcada dentro de un sistema de educación formal europeo, lo que provoca una serie de normas y estándares educativos que desarrollan unos valores concretos donde desarrollamos nuestra práctica docente.

Para la UNESCO, como declaró en la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza de 1960 “la educación es un derecho fundamental, esencial para ejercitar todos los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo”. Supone por tanto la asimilación de valores y comportamientos sociales que, a su vez requieren de ésta, para perpetuarse en el tiempo. Lo que quiere decir que en un momento social en que no se permite un desarrollo igualitario de las personas, sino que existen clases dominantes y dominadas, el sistema educativo gesta y perpetúa esta realidad social.

Desde mi punto de vista la educación ha de ser factor de transformación social, promoviendo el desarrollo integral de las personas y no sólo capacitando también sino posibilitando.

Por esta reflexión considero que como profesionales de la enseñanza de lenguas debemos ser responsables de la posición que tenemos, trabajar con valores que potencien la libertad, igualdad y autonomía de las personas con metodologías y entornos de acuerdo a un uso sostenible de recursos.

Aparte de todo esto y, cómo se señalaba anteriormente, mi labor como docente de una lengua extranjera, ha influido bastante en la elección de este tema para el desarrollo de este trabajo final. Y es que, he podido observar constantemente, que hay muchos estudiantes que, a pesar de llevar tiempo estudiando la lengua y aun participando de forma activa en clase, no son capaces de desenvolverse y expresarse con soltura en un contexto más auténtico, el que se da fuera del aula. Esto mismo lo experimenté yo misma cuando tuve la oportunidad de estudiar en el extranjero, lo que me dio la posibilidad de vivir en un contexto de inmersión, aprender la lengua y conocer una cultura diferente de la mía propia.

Así pues, y en consonancia con lo dispuesto en los primeros párrafos, he escogido esta actividad porque considero que el aprendizaje fuera del aula puede y ha de ponerse en práctica desde los niveles más bajos. El alumno debe salir de su zona de confort para entrar en contacto con su entorno. Por esta razón es de vital importancia que, desde el

minuto uno, el individuo interactúe con el medio que le rodea aprovechando al máximo sus oportunidades. La inmersión lingüística, como puedo comprobar día a día, es muy beneficiosa para el aprendizaje de cualquier lengua: acelera el proceso y aporta innumerables beneficios.

Desde nuestro punto de vista, cuando los estudiantes comienzan a realizar este tipo de actividades desde los niveles más bajos, pierden el miedo a exponerse y mejoran su autoconfianza. De esta forma, el aprendizaje que se desempeña en clase siempre será muy positivo, pero una situación de comunicación real no simulada, es sin duda, la manera más auténtica de aprender, aunque conlleve mayor complejidad.

2.1. *Justificación*

El tema elegido en esta unidad está relacionado con la gastronomía, y es que, algo tan importante en España es una buena forma de acercar al alumno a nuestra cultura. Por otra parte, al encontrarse en un contexto de inmersión lingüística el individuo va a verse en la necesidad de ir a un mercado para comprar e interactuar con diferentes interlocutores en su día a día. Por ello, asumimos que realizar una actividad comunicativa de este tipo en un mercado, puede resultar de gran utilidad para preparar al alumno a manejar las diversas tareas de la vida real que le vayan surgiendo. El instituto Cervantes, en su Plan Curricular, define al alumno como agente social y como hablante intercultural. La presente unidad didáctica se basa teniendo en cuenta dicha afirmación.

Si bien es cierto que esta actividad presenta contenidos recogidos en un nivel A1 según el Plan Curricular: presente de indicativo o léxico de alimentos. No obstante, se trata de repasar dichos contenidos y ampliarlos con contenidos de un nivel lingüístico superior, A2. Puede que un alumno haya estudiado los contenidos teóricos en el nivel anterior, en cambio, usar el léxico adecuado y las estructuras gramaticales pertinentes, resulta más complejo. Cabe señalar, que algo tan básico como comprar en un mercado no es tan sencillo cuando la lengua usada no es la nuestra. No importa el nivel que tenga el estudiante, siempre puede surgir alguna dificultad y la práctica de una tarea cotidiana como esta, puede ser de gran ayuda.

Tal es así que, en muchas ocasiones, pese a que los estudiantes, ya conocen los alimentos que ellos mismos consumen, no conocen algunos de los productos típicos de la estación o de la zona en la que están estudiando la lengua. Dado que se trata de una unidad que se pretende llevar a cabo en un contexto de inmersión lingüística, como se viene

diciendo, se aprovechará para visitar el mercado local y ver qué tipo de productos podemos ver. Una vez allí se estudiarán los productos y se llevarán a cabo unas actividades de interacción con personas locales a fin de realizar unas tareas de investigación cultural. Del mismo modo, se verán cuáles son las diferencias entre los mercados en esa ciudad y en sus países de origen. Finalmente, a partir de los puntos gramaticales que se tratarán, se llevará a cabo la elaboración de diferentes recetas.

2.2. Contextualización

Las actividades que se presentan a continuación, están pensadas para ser puestas en práctica en una Escuela de español, situada en Granada, en pleno corazón del Albaicín. Se encuentra en un lugar estratégico donde la inmersión cultural y lingüística es total, pues los estudiantes que llegan aquí pretenden aprender la lengua en un contexto de inmersión total, en el que los códigos lingüísticos y culturales les ayudarán a desenvolverse como los nativos.

Se trata de una escuela de español en la que las clases están formadas por un máximo de 8 estudiantes. En cuanto a las características de los estudiantes que conforman cada una de las clases, hemos de señalar que se trata de personas, de diferentes edades, nacionalidades, profesiones, etc., que por lo tanto tienen intereses diferentes. Otro de los factores que también van a afectar a las clases es que, cada uno, en relación a sus capacidades, de todo tipo, y necesidades van a pasar con nosotros un tiempo diferente que puede ir desde una sola semana hasta un tiempo indefinido. Por lo tanto, cada lunes, pueden entrar en el grupo estudiantes nuevos, siempre sin superar el aforo máximo señalado anteriormente.

De todo lo anterior se puede desprender que este grupo de personas, que son siempre mayores de edad, buscan objetivos totalmente diferentes. Hay estudiantes que se inscriben en el curso porque estudian español en sus países y quieren perfeccionar lo que saben o ampliar conocimientos. Por lo tanto, este primer grupo estudia español con fines académicos. Por otro lado, tenemos a otros estudiantes que lo hacen con fines más lúdicos. En este último grupo entran perfiles muy diferentes: estudiantes que quieren desenvolverse cuando viajan por países donde se habla español, estudiantes que han decidido vivir en España, otros que quieren comunicarse con sus amigos, que han conocido a través de las redes sociales, por ejemplo, estudiantes que estudian español para pasar el tiempo... Es por esta razón por la que, con la intención de atender las

necesidades de cada uno de ellos, se propondrá un tipo de actividades que, siguiendo el currículo marcado por el Plan Curricular del Instituto Cervantes, PCIC en adelante, tendrán un carácter principalmente comunicativo pues se puede ver que los grupos tienen características bastante peculiares. Pero he admitir que, pese a todo, son personas que se desplazan a Granada con la idea de aprender español y conocer la cultura y, sobre todo integrarse dentro de la sociedad hispana.

Finalmente, he de decir que los cursos están organizados de lunes a viernes, con una duración de 3 horas al día. Asimismo, cada día los estudiantes harán 4 clases de 45 minutos organizadas en dos clases de 1 hora y 30 separadas por una pausa de 30 minutos.

3. OBJETIVOS Y METODOLOGÍA

3.1. *Objetivos y contenidos*

Los objetivos generales que se pretenden conseguir durante el desarrollo de las actividades propuestas son los siguientes:

- Repasar y aprender nuevo léxico relacionado con la comida y las tiendas.
- Trabajar las destrezas de comprensión y expresión oral especialmente fuera del aula, pero también la expresión escrita.
- Potenciar su competencia intercultural involucrando al alumno en la vida de la ciudad.
- Conocer más sobre la cultura española, su gastronomía y las costumbres de los españoles.
- Familiarizarse con la forma del imperativo afirmativo tú y vosotros que previamente han estudiado en clase.

Así pues, si analizamos pormenorizadamente los objetivos, encontramos que, lo que buscamos conseguir durante y tras la realización de las actividades que se proponen, estarían relacionados con los contenidos que se detallan a continuación:

Contenidos funcionales

- Interactuar con los clientes del mercado
- Pedir información sobre los diferentes alimentos
- Preguntar precios

- Poner en práctica las formas que se emplean para comprar

Contenidos gramaticales

- Repaso de presente de indicativo regular e irregular
- Repaso del pretérito perfecto de indicativo
- Imperativo afirmativo: tú y vosotros

Contenidos léxicos

- Repaso del vocabulario relacionado con los alimentos y los establecimientos.

Contenidos culturales

- La gastronomía española
- Productos y platos típicos
- Las costumbres de los españoles

Así pues, podemos concluir que lo que se busca específicamente con esta dinámica en el exterior, no es que se limiten a memorizar un léxico y a identificarlo allí, o que practiquen constantemente el imperativo mediante actividades programadas. Realmente se pretende conseguir que el alumno pueda expresarse dentro de sus posibilidades en un contexto diferente. Es una forma de practicar los contenidos teóricos aprendidos, pero no es el único objetivo a cumplir, ni el más relevante. Con este tipo de aprendizaje, se pretende acercar al alumno al contexto cultural en el que se encuentra. Pero no solo eso, sino que también se pretende que él mismo sea capaz de expresarse, hacerse entender y trabajar la parte afectiva primordial en su proceso de aprendizaje.

3.2. Metodología

A continuación, voy a exponer cómo se va a llevar a cabo el desarrollo de las actividades que se expondrán en el punto 5.3. del presente trabajo. A través de la buena ejecución de estas actividades se llegará a alcanzar los objetivos marcados en el epígrafe anterior.

Por mi experiencia en este campo de la enseñanza de español para extranjeros, he observado que, en la mayoría de las ocasiones, a partir de la interacción con el medio que les rodea, el aprendizaje de la segunda lengua es más efectivo.

Como se dijo anteriormente, nos encontramos en una clase en la que los estudiantes tienen un nivel lingüístico que empieza a ser cada vez más autónomo. Por esta misma razón, se pueden desenvolver cada vez mejor en la lengua extranjera que están estudiando y es ahí donde aparecen nuevas necesidades. Por otra parte, las actividades que se van a presentar se van a desarrollar en un ambiente de inmersión lingüística, en la que, probablemente, estas necesidades comunicativas se multipliquen.

Por todo esto, a partir de una serie de actividades en las que se trabajarán en cuatro sesiones en clase, los puntos gramaticales, culturales, de expresión y de léxico más importantes. En las cuatro sesiones que seguirán, se llevará a cabo la salida al mercado, donde conoceremos los productos, interactuaremos con los comerciantes y con los usuarios del mercado y, por supuesto conoceremos la gastronomía del lugar en el que estamos estudiando.

Así pues, las actividades que se van a proponer a continuación van a enriquecer a los estudiantes en muchos aspectos: lingüístico, cultural y personal; pero todo ello no será posible si no se trabaja algo mucho más importante, la motivación de los estudiantes. Ésta, se potenciará superando clase a clase, diferentes aspectos comunicativos, léxicos o de expresión y llegará a su culmen cuando realicemos la actividad fuera y comprobemos si, realmente ha merecido la pena llevarla a cabo y en qué medida va a ayudar a cada uno de los estudiantes.

En conclusión, lo que se busca específicamente con esta dinámica en el exterior, no es que se limiten a memorizar un léxico y a identificarlo allí, o que practiquen constantemente el imperativo mediante actividades programadas. Realmente se pretende conseguir que el alumno pueda expresarse dentro de sus posibilidades en un contexto diferente. Es una forma de practicar los contenidos teóricos aprendidos, pero no es el único objetivo a cumplir, ni el más relevante. Se intenta con este tipo de aprendizaje, acercar al alumno al contexto cultural en el que se encuentra. Que él mismo sea capaz de expresarse, hacerse entender y trabajar la parte afectiva primordial en su proceso de aprendizaje.

4. FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL TRABAJO

4.1. *Del conductismo al constructivismo*

A lo largo de la historia y dentro del campo de la psicología se han ido desarrollando diversas teorías y enfoques centrados en el aprendizaje del ser humano. En la segunda mitad del siglo XX, Skinner (1953), basándose en los estudios de Pavlov (1930), publica una serie de teorías conductistas, según las cuales, la mente humana funciona a partir de estímulos y respuestas. Como consecuencia, se establece un método de aprendizaje donde el aprendiente es visto como un mero agente pasivo que aprende de forma memorística y automática. Mediante castigos como notas bajas, o recompensas como buenas calificaciones; el alumno recibe refuerzo positivo o negativo según el caso. El método tradicional, basado en teorías conductistas, ha predominado en las aulas durante años como modelo de aprendizaje.

En lo que a una segunda lengua se refiere, el método audiolingual, basado en oír y repetir ha sido muy recurrido hasta nuestros días. Este método nació como respuesta a las necesidades comunicativas de los soldados durante la Segunda Guerra Mundial. En aras de lograr un entendimiento entre los diferentes países, el gobierno de Estados Unidos demandó a las universidades americanas la incorporación de programas de lenguas extranjeras destinados a personal militar, creando así en 1942 el Programa para la Formación Especializada del Ejército. Las teorías conductistas sustentan dicho método: la lengua se aprende mediante la repetición, creando así el hábito. El profesor dirige la clase asumiendo un rol protagonista.

Posteriormente a la corriente conductista, cabe destacar otras más complejas y elaboradas como el constructivismo. Según reflejan en sus obras Piaget (1952), Vygotsky (1978), Ausubel (1963) y Bruner (1960) entre otros, el sistema de imitación y repetición que propone el método audiolingüe no sería suficiente. Según Richard (1997) el constructivismo considera al individuo como agente social, haciéndolo responsable de su propio aprendizaje.

El profesor adoptaría en este caso el rol de facilitador, guiando al estudiante y desechando el concepto de alumno pasivo propuesto en el conductismo. El objetivo de la educación por consiguiente “no debe ser juntar conocimientos o llenar una ficha de evaluación, completar un currículo o un programa; debe ser el de crear ciudadanos,

favorecer un desarrollo de ciudadanos”. (Tonucci, 2006, p.55) Por todo ello el constructivismo rechaza el método tradicional que plantea el conductismo y propone un aprendizaje mucho más libre.

Las teorías para el aprendizaje de una lengua meta, se construyen en base a las teorías establecidas sobre el aprendizaje que el niño hace de su propia lengua. Por otra parte, el Consejo de Europa (*Fundamental Autonomy and Foreign Language Learning* de 1979) en numerosas publicaciones, invita a realizar un cambio en el proceso de aprendizaje que fomente la autonomía del alumno. De acuerdo con las afirmaciones de Holec (1981) para conseguir el objetivo perseguido, es decir, la autonomía del estudiante, este ha de poseer un conocimiento subjetivo e individual construido por él mismo. Dicha afirmación, se ajusta a las teorías constructivistas surgidas a finales de los años 70 y se complementa a su vez con la teoría sociocultural (Vygotsky, 1978).

Para Coll, Martín, Mauri, Miras, Onrubia, Solé y Zabala (1993), el constructivismo defiende que el aprendizaje se basa en crear conocimientos mediante un proceso activo por parte del individuo, en el cual, él mismo elabora conocimiento con el fin de crear significados a través del uso estratégico del propio conocimiento previo o implícito. Según el socioconstructivismo (Vygotsky, 1978), la creación de dicho conocimiento se logra gracias a la interacción social con el medio. De esta manera, se consigue el desarrollo cognitivo; a nivel social en primera instancia y de forma individual posteriormente.

4.1.1. El enfoque comunicativo: La enseñanza orientada a la acción

A partir de las teorías constructivistas surge posteriormente, a principios de los 70, el enfoque comunicativo que está muy extendido en nuestros días. Los métodos de enseñanza basados en teorías conductistas como el método audiolingüe, comienzan su declive en los años 60, ya que, su sistema automático de repetición no invita en absoluto a la comunicación. Las teorías cognitivistas y las ideas nativistas que planteaba Noam Chomsky, (todas ellas recogidas en sus obras *Syntactic Structures* y *Aspects of the Theory of Syntax*) fueron determinantes en la decadencia del método anteriormente nombrado.

El enfoque comunicativo presenta varios métodos de enseñanza entre los cuales cabe destacar el método no funcional y el método comunicativo. El primero es presentado en 1976 por Wilkins en su obra *National Syllabuses*. Por su parte, Hymes, fiel a la teoría

de Chomsky, crea el método comunicativo en el año 1972. Según los principios de este nuevo método, las necesidades del alumno han de primar por encima de todo. Para lograr un correcto aprendizaje de la lengua hay que tener en cuenta las aptitudes que este quiere trabajar, bien sea la comprensión o la expresión escrita u oral.

En los últimos años la enseñanza orientada a la acción ha cobrado más fuerza dentro del campo de la docencia. Se trata de un método de tipo comunicativo, cuyo principal precursor es el Consejo de Europa y su Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER). De acuerdo con éste, los alumnos que estudian una lengua meta deben ser vistos como agentes sociales y forman parte de una sociedad en la que desempeñan tareas de diferente índole. Algunas de ellas, estarían relacionadas con la lengua propiamente dicha, otras, por el contrario, se darían en un contexto social más amplio. Podemos decir, por tanto, que la enseñanza orientada a la acción se basa en la consecución de habilidades comunicativas y sociales. Esta es una de las principales diferencias en relación a otros métodos del enfoque comunicativo que se centran de forma casi exclusiva en tareas de carácter lingüístico.

“Se centra en la acción, en la medida que considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua principalmente como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tiene tareas (no solo relacionados con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto. Aunque los actos de habla se dan en actividades de lengua, estas actividades forman parte de un contexto social más amplio, que por sí solo puede otorgarles pleno sentido. Hablamos de “tareas” en la medida en que las acciones las realizan uno o más individuos utilizando estratégicamente sus competencias específicas para conseguir un resultado concreto. El enfoque basado en la acción, por lo tanto, también tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, así como toda la serie de capacidades específicas que un individuo aplica como agente social.” (Instituto Cervantes cit. en Valenzuela Morales, 2019, p.26)

Tomando como modelo este tipo de enfoque, la enseñanza de una segunda lengua es presentada como una preparación al uso activo de la lengua con el objetivo de comunicar. El alumno es un agente social que aprende la lengua meta por numerosos motivos; ya sea por placer o por exigencias laborales entre otras razones, su fin, debe abarcar la integración en una comunidad distinta (especialmente cuando hablamos de un contexto de inmersión). En la medida de lo posible, el aprendiente ha de ser capaz de

realizar “tareas” no solo en un contexto académico sino también en un contexto social. Dichas tareas pondrán en marcha todas sus competencias: estratégica, cognitiva, verbal y no verbal, para conseguir una comunicación lingüística y social eficiente.

“[...] la implicación de mayor profundidad para la didáctica de segundas lenguas consiste en el tratamiento que debe otorgarse a la práctica de la lengua en el aula: si la lengua objeto de aprendizaje es considerada como discurso, los procesos de su aprendizaje no pueden ir disociados del mundo vivencial del discente; necesariamente han de ir más allá de la observación y manipulación de estructuras correspondientes a los distintos niveles del sistema, y ejercitar la explotación del potencial significativo de la L2.” (Martín, 1998, p.15).

Volviendo al concepto de tarea, podemos considerarla la base de la enseñanza orientada a la acción. Puede ser individual o colectiva, sencilla o múltiple, de uso de la lengua o no. Toda tarea tiene como fin lograr un objetivo que evidentemente enriquezca de alguna manera el aprendizaje del alumno. El MCERL distingue dos tipos de tareas: las tareas “de la vida real” es decir, aquellas que abarcan las necesidades del alumno fuera del aula o en un contexto de aprendizaje. Por otra parte, las tareas “comunicativas de carácter pedagógico” en las que los alumnos participan simulando situaciones ficticias usando la lengua meta para practicar de este modo su L2 y prepararse para poder llevar a cabo las tareas de la vida real. Toda tarea implica pues, una acción por parte del individuo. Esto es un factor que favorece sin duda, la motivación del sujeto, pues lo hace partícipe de su propio aprendizaje.

4.1.2. La interculturalidad en el aula de ELE

Cuando el estudiante tiene la oportunidad de encontrarse en un contexto de inmersión lingüística, la cultura es presentada dentro del aula, sin embargo, no se puede negar que realmente, donde se disfruta, se aprende y se vive, es fuera del aula. Los alumnos son considerados agentes sociales y por dicha razón “se convierten en una clase específica de etnógrafos de la comunicación y se cuestionan continuamente todos los fenómenos que ocurren fuera de la clase” (López y Morales, 2013). De esta forma, ya no solo se centran en aprender la lengua y familiarizarse con la cultura, sino que se transforman en investigadores que observan y analizan al detalle su entorno.

El individuo que se halla en un contexto de inmersión lingüística es considerado como un agente social dinámico, y como tal, no puede limitar su participación al ámbito didáctico de forma exclusiva, por consiguiente, analiza de forma más exhaustiva tanto los escenarios comunicativos, como a los protagonistas que en él intervengan, para así, poder cubrir las necesidades que le vayan surgiendo.

Es evidente que la enseñanza de segundas lenguas ha evolucionado notablemente en lo que a metodologías se refiere. A este respecto encontramos que, las teorías conductistas son más simpatizantes de métodos más tradicionales. Por el contrario, las constructivistas, son partidarias de favorecer el autoconocimiento personal del individuo. En este punto encontramos las teorías de Bruner (1960) que apuesta por un aprendizaje basado en la interacción social y el autodescubrimiento a través de la propia experiencia personal. Para éste, el alumno ha de ser el centro de su aprendizaje y ello implica que la enseñanza sea contextual pues mediante situaciones de comunicación entre diferentes interlocutores es cuando se desarrolla el aprendizaje.

Según el MCER y el PCIC, la enseñanza de una lengua extranjera debe incluir la competencia intercultural, es decir, debe atender la diversidad cultural, como una parte integrada en la competencia comunicativa del alumno. Pues para lograr el correcto aprendizaje de una lengua extranjera no basta con desarrollar la competencia comunicativa, sino que el individuo ha de poseer la capacidad de comportarse correctamente en un contexto cultural diferente al propio.

A este respecto, podemos decir que la integración del plano cultural en el aula, ha ido cobrando fuerza en las últimas décadas y es por esto que los expertos insisten en que los aspectos culturales son totalmente necesarios para poder desarrollar en su totalidad las competencias lingüísticas. Este hecho ha propiciado un cambio significativo sobre cómo tratar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El intercambio intercultural se produce cuando el estudiante de la lengua meta es capaz de comunicarse de manera eficaz y correcta en un contexto cultural diferente al suyo. Para ello, ha de desarrollar previamente y de forma satisfactoria las destrezas y los conocimientos tanto lingüísticos como sociales, requeridos para lograrlo.

Gracias a esta evolución y a la importancia que ha adquirido la cultura en el aula, no es de extrañar que el papel de mediador que recibe el profesor se haya visto reforzado. Él es el encargado de guiar al alumno en el aprendizaje de su competencia lingüística, pero también es un referente a la hora de potenciar y desarrollar la competencia

intercultural del aprendiente. Será también labor del profesor motivar al alumno en este “viaje” ofreciéndole la oportunidad de investigar de forma personal y reflexiva las diferentes perspectivas culturales de la lengua meta. De este modo, podrá compararlas con la suya propia, y poco a poco adaptarse a ellas.

Así pues, encontramos a Byram et al. (Byram 2002 cit. en Méndez García, 2015) que distinguen cinco factores imprescindibles que ha de poseer el individuo para que se dé la interculturalidad:

1. *Actitudes interculturales (savoir être)*. De entre las actitudes interculturales destacan la curiosidad, la apertura de mente, o la habilidad de docente, el abandono de actitudes etnocéntricas y la relativización de los valores, creencias y comportamientos propios.

2. *Conocimiento (savoirs)*. Conocimiento de la cultura propia y de la cultura del interlocutor, así como de la manera en la que los seres humanos interactúan y se perciben el uno al otro durante los actos comunicativos.

3. *Habilidades de interpretación y de relación (savoir comprendre)*. Dichas habilidades incluyen la necesidad de desarrollar la destreza de interpretar un documento o acontecimiento de otra cultura y de relacionarlo con un documento o acontecimiento con un grado de significación similar en la cultura propia.

4. *Habilidades de descubrimiento y de interacción (savoir apprendre / faire)*. Este grupo de destrezas incorporan las habilidades de adquirir nuevos conocimientos de una cultura y nuevas prácticas culturales, así como la habilidad de utilizar el conocimiento, las actitudes y las habilidades interculturales que uno posee bajo las limitaciones impuestas por la comunicación y la interacción a tiempo real.

5. *Conciencia cultural crítica (savoir s'engager)*. Dicha conciencia es la evaluación crítica de las prácticas, perspectivas y productos de la cultura propia y de las ajenas. (Byram cit. en Méndez García, 2015, p.21)

El paradigma de Byram sobre la interculturalidad, ha sido altamente influyente en la enseñanza de lenguas extranjeras y podemos decir que ha supuesto un cambio sustancial en el aprendizaje de una segunda lengua.

“Al enseñar una lengua extranjera entendida como un instrumento de comunicación, se enseña, aun sin ser consciente de ello, una serie de prácticas sociales y de valores culturales. Por lo tanto, debe quedar claro que jamás se llegará a potenciar en el estudiante la competencia comunicativa en la lengua extranjera, si no se considera

como uno de sus componentes básicos de la enseñanza la competencia cultural. Los elementos culturales no deben tener un lugar apartado en los materiales, no deben estar en un terreno especial, sino que todas y cada una de las propuestas didácticas que llevemos a nuestra clase tienen que estar iluminadas e imbuidas, explícita o implícitamente, de lo cultural.” (M. Lemos cit. en Olivares Ruiz, 2019, p.74)

4.1.3. Las variables afectivas en el aula: La motivación

Durante mucho tiempo, los estudios dentro del campo de la enseñanza se han centrado casi exclusivamente en el desarrollo cognitivo del alumno. El factor afectivo, influye, sin embargo, en todos los ámbitos del individuo, con que, no debe excluirse de dichos estudios. “Los aspectos físicos, emocionales y cognitivos del alumno no se pueden aislar en la práctica el uno del otro: lo que ocurre en una de estas áreas repercute inexorablemente en las demás” (Stevick, 1980, p.187).

Un análisis holístico que incluya todos estos aspectos puede contribuir en gran medida, a un mejor aprendizaje, puesto que el alumno se siente más seguro y libre de este modo, con una mayor predisposición para aprender. Jane Arnold (2000) entre otros, considera la dimensión afectiva fundamental, por ser determinante en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Hace una distinción entre dos tipos de factores: individuales y de relación. Los primeros se dan dentro del alumno en sí, los segundos hacen referencia al vínculo que se crea entre los alumnos y entre los profesores y los alumnos.

Krashen (1977) expone la hipótesis del filtro afectivo en la cual afirma que aspectos emotivos como el estado de ánimo, la actitud y los sentimientos del alumno van a influir de forma directa en su aprendizaje, ya sea positivamente, o bloqueando su desarrollo. Los aprendientes con un filtro afectivo alto, tienen mayor predisposición a relacionarse con sus interlocutores y se muestran más receptivos, por lo que aprenderán más que aquellos con un filtro afectivo más bajo. La autoconfianza, la ansiedad y la motivación son los tres tipos de variables actitudinales o afectivas según Krashen.

La motivación o deseo de aprender es un factor fundamental en el aprendizaje; podemos considerarla como uno de los aspectos más importantes en el proceso educativo. Se trata de un factor psicológico que pone de manifiesto el éxito de los estudiantes a la hora de aprender una L2 (Martínez cit. en Olivares Ruiz, 2019, p.55)

La motivación es un factor psicológico imprescindible en todos los ámbitos de nuestra vida. En lo que al aprendizaje de una lengua se refiere, entendemos la motivación como todo aquello que empuja a un individuo a aprender una nueva lengua. Maslow (1991) establece en su obra *Motivación y personalidad* su famosa pirámide en la que conceptúa un orden jerárquico con las necesidades que deben ser cubiertas para lograr lo que llamamos motivación: Necesidades fisiológicas, Seguridad, necesidades sociales, autoestima, autorrealización.

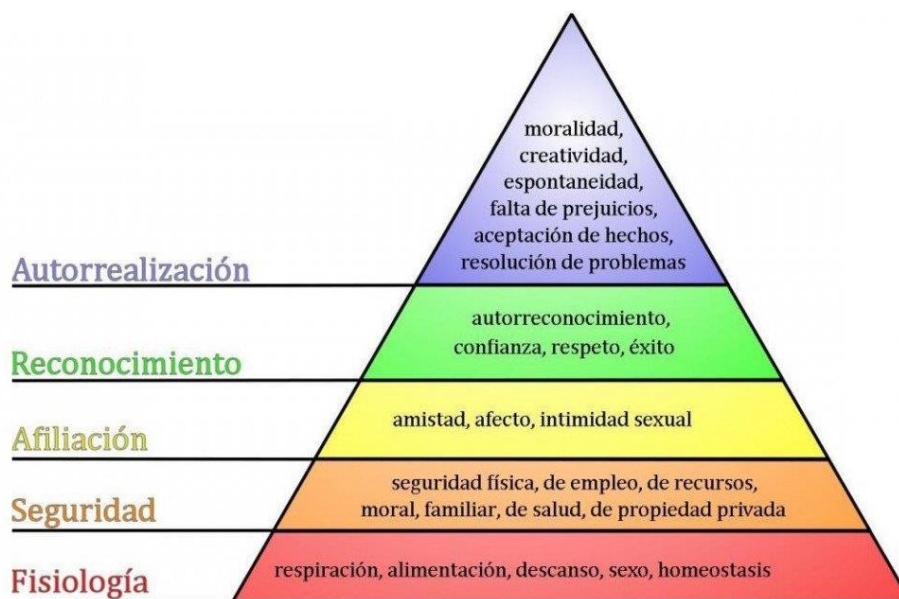


Figura 1: Pirámide de Maslow (1991)

4.2. El aprendizaje experiencial

Las demandas formativas están en constante cambio por lo que es necesario tenerlas en cuenta y adaptarse a las necesidades de los alumnos. Numerosas evidencias avalan el hecho de que el aprendizaje fuera del aula resulta beneficioso. Los avances tecnológicos crecen a pasos agigantados y la sociedad se halla en un proceso de permanente evolución, estos acontecimientos nos invitan a abrir nuevos caminos y experimentar en todos los campos incluyendo por ende la enseñanza.

Un aprendizaje que se realiza fuera del aula brinda la posibilidad de conectar la teoría con la práctica. Cuando el estudiante se encuentra en la necesidad de desenvolverse en una situación real es capaz de poner en práctica lo aprendido y consolidar los conocimientos adquiridos de forma contextualizada. La habilidad de aprender de forma autónoma es algo muy valorado en la sociedad actual y el hecho de llevar a cabo este tipo

de actividades puede fomentar el propio autoconocimiento del alumno favoreciendo sus habilidades para el aprendizaje.

Smith (2001) afirma que una de las ventajas de este tipo de aprendizaje es que el alumno se ve envuelto en una interacción directa con lo que se está estudiando: sin embargo, señala que no es suficiente este tipo de aprendizaje pues siempre ha de tener una base sólida de trabajo previo y de reflexión personal.

“El marco teórico de Itin (1999) describe el aprendizaje experiencial como un proceso formativo en el que se consigue implicar al individuo físicamente, socialmente, intelectualmente, cognitivamente y emocionalmente a través de una experiencia concreta, que le ofrece un reto, no exento de un nivel medido de riesgo y posibilidad de fracaso. En este proceso, el aprendiz es animado a formular problemas e hipótesis, a experimentar y a aplicar su creatividad e ingenio para buscar respuestas y soluciones, desarrollando conocimiento.” (Romero, 2010, p.92)

En estos últimos años se ha avanzado notablemente en el estudio del cerebro humano y cómo este trabaja y procesa la información. Nuevos estilos de aprendizaje se han afianzado poco a poco y recientes investigaciones sugieren que sería de gran interés potenciar en el individuo la capacidad de aprovechar su experiencia y su interacción con el medio para progresar en su aprendizaje.

Aunque no hay un marco teórico sólido con respecto al aprendizaje experiencial, son cada vez más los autores que lo apoyan y han elaborado teorías sobre el tema. Según Dewey la experiencia es un punto clave para promover el conocimiento. El ser humano aprende cuando interactúa con el medio y encuentra un significado en dicha interacción. Experiencia concreta, reflexión, conceptualización abstracta y aplicación son las distintas etapas del aprendizaje experiencial que promulga Dewey. El aprendizaje comienza a partir de una experiencia concreta que lleva a la reflexión del individuo y a su posterior conceptualización. Una vez se hayan producido dichas fases, el estudiante podrá transferir el conocimiento nuevo a situaciones reales, culminando con la aplicación, última parte del proceso que defiende el autor. El conocimiento aprendido previamente, junto con las diversas experiencias del individuo, resulta clave a lo largo de este proceso.

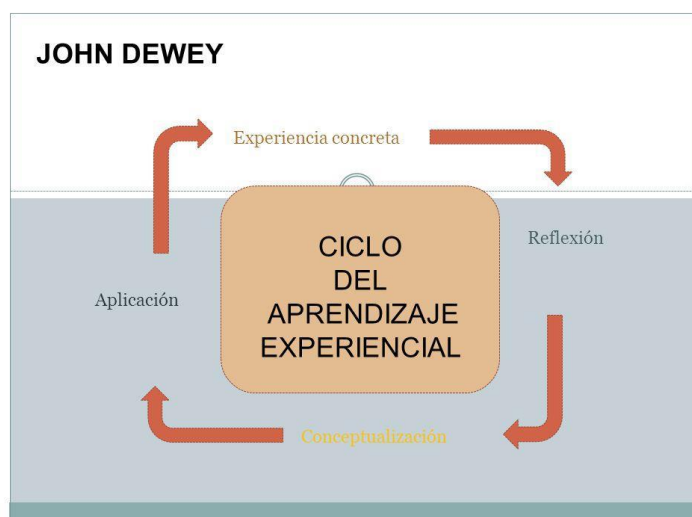


Figura 2: El ciclo del aprendizaje experiencial. Dewey

La figura muestra cómo, según el modelo expuesto por Dewey, el conocimiento se construye a partir de la experiencia y todo ello forma parte de un proceso cíclico, en el que intervienen las cuatro fases mencionadas anteriormente. Es necesaria la aplicación de cada una de las fases para lograr el conocimiento.

Por su parte, (Chisholm y otros, 2009) tomando como referencia el trabajo expuesto previamente por Dewey (1938), han intentado establecer un modelo conceptual para proporcionar una base teórica al estudio del aprendizaje vinculado a la realización de tareas profesionales (*work-based learning*), asumiendo este último como otra forma de aprendizaje experiencial. Los individuos aprenden a diario fuera de un contexto formal debido a su constante interacción y experiencia con el medio. Por consiguiente, el estudio de otros tipos de aprendizaje que se da lugar de forma espontánea fuera de las aulas, podría ser una buena forma de aprovechamiento para expresar al máximo su potencial formativo.

Otro autor que expone un modelo teórico a tener en cuenta por su relación con el tema tratado es el de Epstein (1994) quien señala que hay dos planos para procesar la información que nos rodea: el racional y el emocional. Según el autor, no debemos infravalorar el modo emocional, ya que, el subconsciente guía al individuo de forma intuitiva en muchas ocasiones. Podría decirse que es un mecanismo involuntario del ser humano y ser consciente de su existencia nos ayudará a tener un mejor control y a explotar nuestro potencial para adquirir conocimiento. El modelo expuesto por Epstein, encaja con todas aquellas teorías que acogen el papel de la inteligencia emocional y la necesidad de emplear las estrategias pertinentes para desarrollarla.

Chisholm y otros (2009) avalan que el trabajo de Epstein ofrece un idóneo marco teórico para describir el aprendizaje que se desarrolla en contextos reales. En este tipo de aprendizaje cotidiano que se da de forma espontánea, el plano emocional juega un papel importante e incluso más destacado que el racional. Por consiguiente, invitan a la reflexión como medio eficiente para concienciarse del proceso intuitivo de la información.

A su vez, Raelin (2000) apoya la construcción de conocimiento a través de la práctica y al aprendizaje que se desarrolla en el trabajo. El autor hace referencia a tres niveles de aprendizaje: de primer orden (*single loop learning*), de segundo orden (*double loop learning*) y de tercer orden (*triple loop learning*). El aprendizaje formal, es decir, aquel que se corresponde con los métodos más convencionales, se entiende como un aprendizaje de primer orden, puesto que por normal general se decanta por metodologías en las que el alumno adopta un rol pasivo, siendo un mero receptor de información.

Por otro lado, el aprendizaje experiencial conlleva un estímulo cognitivo por parte del sujeto. Ocuparía un aprendizaje de segundo o tercer orden, el cual conduce al alumno a un proceso reflexivo y por consiguiente un rol mucho más activo y consciente de su propio aprendizaje. Todas las teorías coinciden en la importancia de la experiencia para evocar en el individuo una serie de estímulos claramente provechosos para fomentar su conocimiento.

El aprendizaje experiencial se puede denominar como la manera más primitiva y auténtica de aprendizaje. Actualmente es un objeto de estudio que suscita un creciente interés entre los expertos, se pretende investigar este modelo de aprendizaje con el fin de que se pueda aplicar de forma consciente y didáctica como otra metodología más dentro de las aulas.

Tras analizar las teorías de diversos autores es indiscutible que la capacidad de análisis crítico y la aplicación real del conocimiento adquirido prevalecen sobre la mera adquisición de conceptos teóricos. Se hace evidente la necesidad de actualizar las metodologías empleadas hasta la fecha con el fin de adaptarlas a las necesidades de los alumnos y a los tiempos que corren a fin de que no estén enfocadas simplemente a la transmisión de información, sino a promover el aprendizaje autónomo del alumno.

De acuerdo con Chisholm y otros (2009) para dar valor a esta nueva forma de aprendizaje sería conveniente establecer un modelo común que recogiera los rasgos comunes presentes en las diversas teorías de los autores que apuestan por el aprendizaje

experiencial. Con pequeños matices, todas tienen algo en común: el papel protagonista de la experiencia para provocar estímulos en el sujeto y que a su vez dichos estímulos promuevan el conocimiento. No obstante, todas las teorías también coinciden en el hecho de que la experiencia no es un recurso suficiente para que se dé el aprendizaje. La inteligencia racional y más concretamente la reflexión es la clave para asegurar la producción de conocimiento partiendo de la experiencia. La creación de un paradigma común sobre esta clase de aprendizaje, contribuiría a superar la desconfianza del sector académico más conservador hacia el mismo ayudando así a la creación de nuevas fórmulas educativas

Para Dillon y otros (2006) el aprendizaje formal, es decir, el que se da dentro del aula presenta algunas limitaciones, precisamente una de ellas es que el lugar en el que se desarrolla se reduce al aula. Por el contrario, el aprendizaje experiencial se caracteriza por la libertad espacial a la hora de ponerlo en práctica, ya que, las posibilidades son múltiples, atendiendo siempre a las necesidades del alumno. Las salidas didácticas se caracterizan por despertar la curiosidad y el interés del individuo y además por un aprendizaje significativo, en el que el sujeto interpreta todo aquello que percibe de una manera mucho más contextualizada.

El lugar escogido para ejecutarla va a estar condicionado por los objetivos perseguidos, como es de esperar. Otro punto a tener en cuenta es el público al que se dirigen, así como el nivel, sus aspiraciones e intereses y sus necesidades afectivas y sociales. Es esencial una preparación previa a la salida fuera del aula; según Ballantyne y Packer (2002) se han hallado diferencias notables entre los estudiantes que habían realizado un trabajo previo antes de la visita, y aquellos que no. Los alumnos que habían realizado actividades previas se mostraron más motivados y predispuestos con respecto a los demás. El aprendizaje experiencial se puede usar como un complemento a la enseñanza formal, es conveniente, además, estructurar las actividades debidamente, de tal forma que no se propongan tareas ni demasiado abiertas, ni muy rígidas.

4.3. Manifiesto por el Aprendizaje Fuera del Aula

El manifiesto por el Aprendizaje Fuera del Aula es un movimiento surgido en Reino Unido, más concretamente en la Universidad de Nottingham, en el año 2006. Este manifiesto se muestra estrechamente conectado con todas aquellas teorías que apoyan la integración del aprendizaje experiencial de forma complementaria al aprendizaje formal.

El presente manifiesto hace alusión a una nueva forma de concebir la educación, sacando el máximo partido a la experiencia real y explotando todas las posibilidades que se salgan de la norma, es decir, promover el aprendizaje más allá del recinto de estudio habitual. Quienes apoyan este movimiento, defienden que no solo es relevante lo que aprendemos, sino cómo y dónde lo hacemos. Los profesores que lo avalan, afirman que este tipo de aprendizaje fuera del aula en un medio para desarrollar destrezas y promover el conocimiento. Algunos de los beneficios que reclama serían los siguientes:

- Involucra al alumno en su proceso de aprendizaje y promueve su motivación.
- Ayuda a ganar independencia, autonomía y a desenvolverse en contextos diferentes al habitual
- Incentiva la creatividad y la curiosidad hacia el nuevo entorno
- Puede mejorar el rendimiento académico
- Ayuda a fomentar un conocimiento integrador y contextualizado.
- Mejora la tolerancia hacia la incertidumbre

5. DESARROLLO

5.1. Descripción de la Unidad Didáctica

La propuesta didáctica de este trabajo fin de Máster, se basa como ya se ha mencionado anteriormente en la realización de una actividad fuera del aula, otra opción alternativa y más innovadora de aprendizaje. Mediante este tipo de dinámicas, el alumno se verá en la necesidad de usar todas las herramientas posibles adquiridas para adaptarse al entorno que le rodea, mejorando así sus habilidades de aprendizaje.

Las actividades fuera del aula ofrecen la oportunidad de aprender la lengua meta de forma más práctica, pues acercan al estudiante a la realidad cotidiana del país y promueven por ende la competencia sociocultural, imprescindible en el aprendizaje de una lengua. Para lograr una comunicación eficiente son necesarias unas nociones lingüísticas adecuadas; no obstante, también será imprescindible poseer ciertos conocimientos acerca de las tradiciones, costumbres, valores o normas de una sociedad, y poder adaptarse a ellas. Dicha capacidad es lo que entendemos como competencia

sociocultural. Lenguaje y cultura han de coexistir; Según Fingerhann (2015) el lenguaje es el medio que utilizamos para comunicarnos, para expresar nuestros pensamientos y para interpretar y analizar los pensamientos de otros, por lo tanto, es absolutamente necesario para que pueda darse el proceso de socialización.

A lo largo de nuestra trayectoria como docentes de español para extranjeros, son muchas las actividades grupales que hemos llevado a cabo fuera del aula con los estudiantes. En esta ocasión, nos hemos decantado por una actividad que consideramos útil e interesante y que ha tenido una buena acogida entre los alumnos. Además, los resultados obtenidos en relación al aprendizaje de los estudiantes han sido en líneas generales bastante positivos.

“El planteamiento inicial comienza en la clase de ELE y se traslada fuera del aula con objeto de poner al alumno ante una situación real de búsqueda, investigación y comprensión de los fenómenos cuestionados. Para ello, se articulan una serie de acciones que los estudiantes tienen que realizar siguiendo las pautas de la cultura meta, es decir, hablar con los nativos, resolver los problemas que se encuentren, observar los resultados obtenidos e interactuar fuera de clase.” (López y Morales, 2013, p.5)

La actividad consiste en una visita al mercado de San Agustín, situado en Granada. Allí tienen que poner en práctica una secuencia de actividades previamente trabajadas en clase. La propuesta consta de cuatro sesiones de una hora y media cada una. La idea es que en clase se trabajen todos los contenidos gramaticales, culturales y léxicos y, para posteriormente, ponerlos en práctica fuera del aula. Con respecto a la elección del lugar físico, hemos elegido el Mercado de San Agustín por ser un punto muy cercano a la escuela en la que se desarrolla la actividad docente.

La dinámica presentada está pensada para alumnos de nivel principiante A2.1 ya que, los contenidos gramaticales y léxicos necesarios para la realización de la misma no presentan demasiada complejidad. No obstante, podría adaptarse a un nivel más avanzando si se quisiera, o por el contrario a un nivel A1.

La función del profesor será la de mediador y facilitador; proporcionará al alumnado las herramientas necesarias para que pueda cumplir los objetivos marcados con éxito. Guiará y observará cómo se desenvuelven sus alumnos en el mercado. Si fuera necesario, podrá mediar entre ellos y sus interlocutores, por ejemplo, los dependientes de las diversas tiendas que visiten; No obstante, el alumno será el responsable de su propio aprendizaje, adoptando un rol activo y protagonista en todo momento.

5.2. Programación de la Unidad Didáctica

5.2.1 Planificación de la actividad: aspectos a tener en cuenta

El aprendizaje de una L2 es un proceso largo y complejo en el que intervienen muchos factores. Dicho aprendizaje no debe terminar dentro del aula puesto que cualquier contexto es bueno para seguir aprendiendo. Realizar este tipo de actividades es una gran oportunidad para enriquecer los conocimientos del alumno. Cualquier estímulo externo puede contribuir en el aprendizaje de una lengua y su cultura. Para llevar a cabo nuestra propuesta didáctica hay que planificar algunos aspectos relevantes con el fin de garantizar los resultados esperados. Hay diversos puntos a tener en cuenta para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, algunos de ellos son los siguientes:

- lugar físico elegido para desempeñar la actividad. Es importante elegir un escenario apropiado y que se adapte al contenido que queremos transmitir al alumno.
- grupo meta al que va dirigido: edad, nivel, nacionalidad, intereses. No todas las actividades son idóneas para cualquier público. Se debe elegir bien teniendo en cuenta a quien nos dirigimos.
- estructuración de las actividades. Orden y desarrollo coherente. Tan importante es una buena contextualización sobre el tema elegido y su correspondiente trabajo previo como la actividad que se desarrolla fuera y su consiguiente evaluación.
- motivación: el profesor ha de escoger actividades dinámicas que despierten la curiosidad del estudiante y lo conecten con la realidad cotidiana.

5.2.2 Posibles obstáculos y soluciones

Como bien se menciona en el marco teórico, los factores afectivos en el aprendizaje de una L2 son tan importantes como los cognitivos. La realización de una clase fuera del aula es una propuesta algo arriesgada. Hay ciertas cuestiones que el docente ha de valorar antes de llevarla a la práctica.

El grupo con el que trabajemos, puede mostrarse reacio a este aprendizaje no formal. Es fundamental comunicarse con el alumno y argumentar el porqué de la actividad. Si después de hacerlo el grupo no se muestra receptivo hay que plantearse

posponer la actividad o enfocarla de otro modo. En cualquier caso, el estudiante tiene que sentirse cómodo en este proceso; es responsabilidad del profesor garantizar que así sea.

Como es lógico, no todos los estudiantes son iguales, factores como la nacionalidad, la edad o su propio carácter varían notablemente de unos a otros. En ocasiones es frecuente toparse con alumnos más resolutivos y extrovertidos. Otros, en cambio, son más reservados y pueden carecer de iniciativa. Al realizar este tipo de actividades lo idóneo es que los grupos de trabajo estén compensados. Nuevamente, sopesando todos estos aspectos, el profesor debe formar los grupos o parejas.

Al alumno siempre le va a resultar más sencillo entender al profesor o a sus compañeros cuando hablan en clase, que comprender lo que dice un español nativo en la calle. La comprensión oral se puede ver mermada cuando realizan una dinámica de este tipo. Hay que añadir, que esta actividad se contextualiza en Granada. Comprender las hablas andaluzas, puede ser un gran reto para ellos. Por consiguiente, nuestro trabajo como docentes es animar a los alumnos y explicarles que es algo totalmente normal, pero con esfuerzo, ganas y mucha práctica puede solventarse.

Por último, pero no por ello menos importante, en ocasiones los alumnos tienden a relajarse cuando están fuera de clase sin la constante supervisión del profesor. Esto puede hacer que interpreten la actividad como algo meramente lúdico y no didáctico y no se esfuercen lo suficiente. Hay que remarcar que las tareas que se están desarrollando fuera, tienen una razón de ser y posteriormente en otra sesión, se van a evaluar y a trabajar en clase.

5.2.3. Temporalización

Este trabajo se basa en el aprendizaje experiencial mediante la realización de actividades fuera del aula. Sin embargo, para poder llevarlas a cabo con éxito, es totalmente necesaria la realización de un trabajo previo en clase.

Las sesiones que se proponen son cuatro: dos de ellas se llevarán a cabo en clase antes de su salida, la tercera se realizará fuera y la última sesión tendrá lugar de nuevo en clase, siendo posterior a su salida.

Los contenidos que se trabajarán dentro del aula, se encuentran, evidentemente, directamente relacionados con la visita al mercado y la duración de estas sesiones en su totalidad, será mayor con respecto a la actividad fuera del aula. Esto es debido, a que, para que la actividad en el mercado sea provechosa y significativa para su aprendizaje, se

requiere una buena preparación y una posterior valoración grupal para poder asentar los conocimientos adquiridos e intercambiar puntos de vista.

Respecto a la Unidad Didáctica, está pensada para llevarse a cabo en dos días. Dado que las sesiones son de 3 horas divididas en dos partes de hora y media, separadas por una pausa, el primer día se haría la primera y la segunda sesión dentro de clase, trabajando los contenidos gramaticales, léxicos y culturales. Por otro lado, el segundo día, se llevarían a cabo las dos últimas sesiones; la dinámica experiencial en la calle y la valoración de la experiencia, de nuevo en el centro de estudio.

Como se ha referido anteriormente, esta propuesta se ha elaborado en base a un curso intensivo real de español para extranjeros que ofrece tres horas diarias de clase (haciendo una pausa de 30 minutos) de lunes a viernes.

5.3 *Actividades propuestas*

Primera sesión

Como ya se ha mencionado, esta sesión tiene una duración de una hora y media y se realiza en clase. Durante la misma, se les presentará un contenido gramatical nuevo; el imperativo afirmativo tú y vosotros. No se trata de una forma gramatical compleja, por lo que, en poco tiempo, podrán ponerla en práctica sin mucha dificultad. El uso de los pronombres con imperativo puede ser algo más problemático, con lo que se debe hacer uso de ellos utilizando estructuras sencillas adaptadas a este nivel A2. Para esta primera parte no hemos introducido ningún ejercicio relacionado con el mercado, las tiendas o los alimentos; esto tiene una razón, y es que, no queremos saturar al alumno con actividades repetitivas que traten sobre el mismo tema, ya que podría provocar su desinterés. Aun así, se proponen actividades conectadas de alguna manera con la cultura española.

Tarea 1

En esta primera tarea, el profesor repartirá una fotocopia a los alumnos con diez consejos para ser feliz en imperativo afirmativo. Tras echarle un vistazo e intentar deducir cómo y para qué se usa, el profesor procederá a la explicación teórica. Después de leer el decálogo para una vida plena, ellos añadirán más consejos usando ya, la nueva forma presentada. Se puede hacer de manera oral o escrita. Sería bueno que el profesor anotase en la pizarra los consejos que ellos proponen.

Tarea 2

En la segunda tarea, tienen que formar grupos o parejas y escribir diez ideas sobre cómo ser “un auténtico español”. De esta manera, introducimos el tema cultural en el aula y los estereotipos. Después se hará una puesta en común para ver si han coincidido en algo.

Tarea 3

Para esta actividad cada alumno tiene que escribir en un papel una orden para un compañero, (algo que se pueda hacer fácilmente en clase) Por ejemplo: “levántate y abre la ventana”. Después el profesor recogerá los papeles y los repartirá al azar entre los compañeros. Por turnos, cada uno tendrá que hacer lo que dice en su papel, el resto de la clase intentará adivinar la orden exacta escrita en imperativo.

Tarea 4

En esta cuarta y última tarea, un alumno saldrá de clase mientras sus compañeros piensan un problema para él, algo imaginario puede resultarles más ameno. Cuando lo hayan decidido, el alumno entrará de nuevo y entre todos le darán consejos en imperativo para resolverlo sin decir de qué se trata. El alumno que ha salido, deberá adivinar cuál es su problema.

MATERIAL PARA EL ALUMNO: PRIMERA SESIÓN

¡ESTUDIA EL IMPERATIVO!

EL IMPERATIVO AFIRMATIVO

Se usa para:

- Dar órdenes: ¡Limpia tu cuarto!
- Hacer recomendaciones: Visita la Alhambra, es muy bonita.
- Peticiones: ¡Ayúdame, por favor!
- Instrucciones: Girad a la derecha para llegar a la Gran Vía

TÚ	VOSOTROS
La forma es la misma que la 3ª pers. Sing. (él, ella, usted) del Presente de Indicativo Habla Come Escribe Abre Atiende Cuenta IRREGULARES Decir Di Poner.... pon Hacer Haz Salir.... sal Ir Ve Ser sé TenerTen Venir ven	La forma es el infinitivo al que le cambiamos la -r final por una -d INFINITIVO: -R > -D HablaD ComeD EscribeD EscribeD AtendeD ContaD DeciD PoneD Salid... NO HAY IRREGULARES

VERBOS REFLEXIVOS, OBJETO DIRECTO Y OBJETO INDIRECTO

Los pronombres siempre van al final

TÚ: Cállate Siéntate Levántate Di-ME-LO Da-ME-LO

VOSOTROS: En los VERBOS REFLEXIVOS, la -D desaparece. Pero NO desaparece en el caso del OI y OD

Callá~~OS~~ Sentá~~OS~~ Levantá~~OS~~ Dad-ME-LO Decid-ME-LO

1.Mira este decálogo para ser feliz. ¿Estás de acuerdo con lo que dice?
Escribe algunos consejos más.

DECÁLOGO PARA SER FELIZ

- 1-COME CHOCOLATE DOS VECES A LA SEMANA
- 2-SONRÍE UN POCO MÁS
- 3-VÍSTETE CON ROPA ALEGRE
- 4-APRENDE ALGO NUEVO CADA DÍA
- 5-PASA TIEMPO CON TUS SERES QUERIDOS
- 6-CREE EN TI
- 7-PERSIGUE TUS SUEÑOS
- 8-PASEA DESPUÉS DE TRABAJAR
- 9-ORGANIZA UN PLAN DE FINDE
- 10-RECUERDA SIEMPRE QUE ERES ÚNICO



A cartoon illustration of a person with bright red, curly hair, wearing a green shirt and blue pants, jumping joyfully on a red trampoline. The person's arms are raised in the air, and their legs are bent in mid-air. The background consists of several light blue triangular shapes radiating from the center, creating a sunburst effect. The trampoline has a red frame and a grey mat.

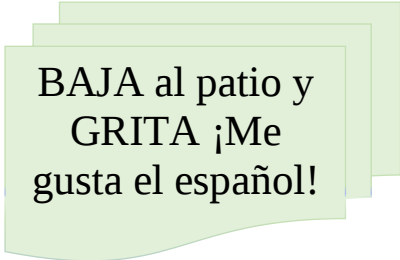
2. Hoy vamos a ser españoles por un día. ¿Qué hay que hacer para ser como un auténtico español? Con tu compañero elabora una lista con recomendaciones para ser como un español.



3. ¡Qué obedientes somos! Piensa en una “orden” divertida para tu compañero, como en el ejemplo, algo que se puede hacer en clase. Escríbelo en un papel y dáselo a tu profesor. Después él profesor recogerá los papeles y los repartirá entre vosotros. De uno en uno tenéis que hacer con mímica lo que está escrito en el papel. Los otros compañeros tienen que adivinar la orden en imperativo. ¡Buena suerte!



SAL de clase



**BAJA al patio y
GRITA ¡Me
gusta el español!**

4. ¡Todos tenemos problemas! Vamos a inventar problemas imaginarios para los compañeros que salen de clase. Cuando entren, tenemos que dar soluciones para el problema sin decir de qué se trata. ¡Ellos tendrán que adivinarlo!

Segunda sesión

Esta segunda sesión está pensada fundamentalmente para preparar la actividad que se va a ejecutar fuera de la clase, repasar el léxico relacionado con las tiendas y la comida y recordar tiempos verbales ya aprendidos como el presente o el pretérito perfecto de indicativo. La duración será de una hora y media, y también se hará efectiva dentro del aula como preparación previa a su salida. La actividad fuera del aula tendrá lugar un día después de realizar la primera y la segunda sesión. Por tanto, contarán con tiempo para poder revisar en casa lo aprendido y prepararse debidamente para la actividad en el exterior.

Tarea 1

Se les proporcionará material físico con el vocabulario referido a los alimentos, las tiendas y la comida típica de España. Durante unos minutos observarán las imágenes para refrescar lo que ya saben y aprender conceptos nuevos. Además, se les enseñará fotos reales tomadas en el mismo mercado que van a visitar. De esta manera, se podrán

familiarizar con los productos del lugar. Adjuntamos algunas de estas fotografías, aunque realmente se les puede mostrar desde un ordenador, evitando de este modo, un gasto innecesario de papel. A posteriori, realizarán un test sobre vida sana y comentaremos los resultados en grupo.

Tarea 2

Para entrar en materia visualizamos un vídeo sobre el Mercado de San Agustín; en él se pueden observar los puestos que allí se encuentran y los diversos productos que ofrece el mercado. Se trata de un material auténtico, por lo que es posible que el alumno no comprenda todo lo que se dice. No es relevante, ya que, el objetivo de esta tarea es una primera toma de contacto con el lugar que van a visitar, que visualicen el mercado, y que sean capaces de identificar el léxico de las tiendas y los alimentos. Tras ver el vídeo, se comenta en grupo y el profesor plantea una serie de preguntas para conversar en grupo.

Tarea 3

En la tercera tarea, en plenaria, vamos a elaborar diez preguntas para hacérselas en el mercado a los dependientes. Después de haber visto el vídeo, entre todos decidirán qué preguntas son más interesantes sobre la cultura y la gastronomía granadina y española.

Tarea 4

En esta actividad el docente divide el grupo en parejas. Es importante que sea él quien lo haga, pues esas mismas parejas se mantendrán a la hora de realizar la actividad fuera del aula. Como se comentaba anteriormente, las parejas deben estar equilibradas para que la actividad se desarrolle con fluidez. Una vez hecho esto, cada pareja desarrollará un pequeño cuestionario para hacérselo a los clientes del mercado. Constará de diez preguntas de libre elección, pero relacionadas con la gastronomía, el mercado, hábitos alimenticios etc. Además, tendrán que ajustar la gramática al nivel en el que se encuentran. Pueden y deben usar tiempos verbales como el presente de indicativo o el pretérito perfecto.

MATERIAL PARA EL ALUMNO: SEGUNDA SESIÓN

1.A. Aquí tienes vocabulario relacionado con comida, tiendas ¿Es nuevo para ti? Coméntalo con tu compañero.



Imagen 1: supermercado

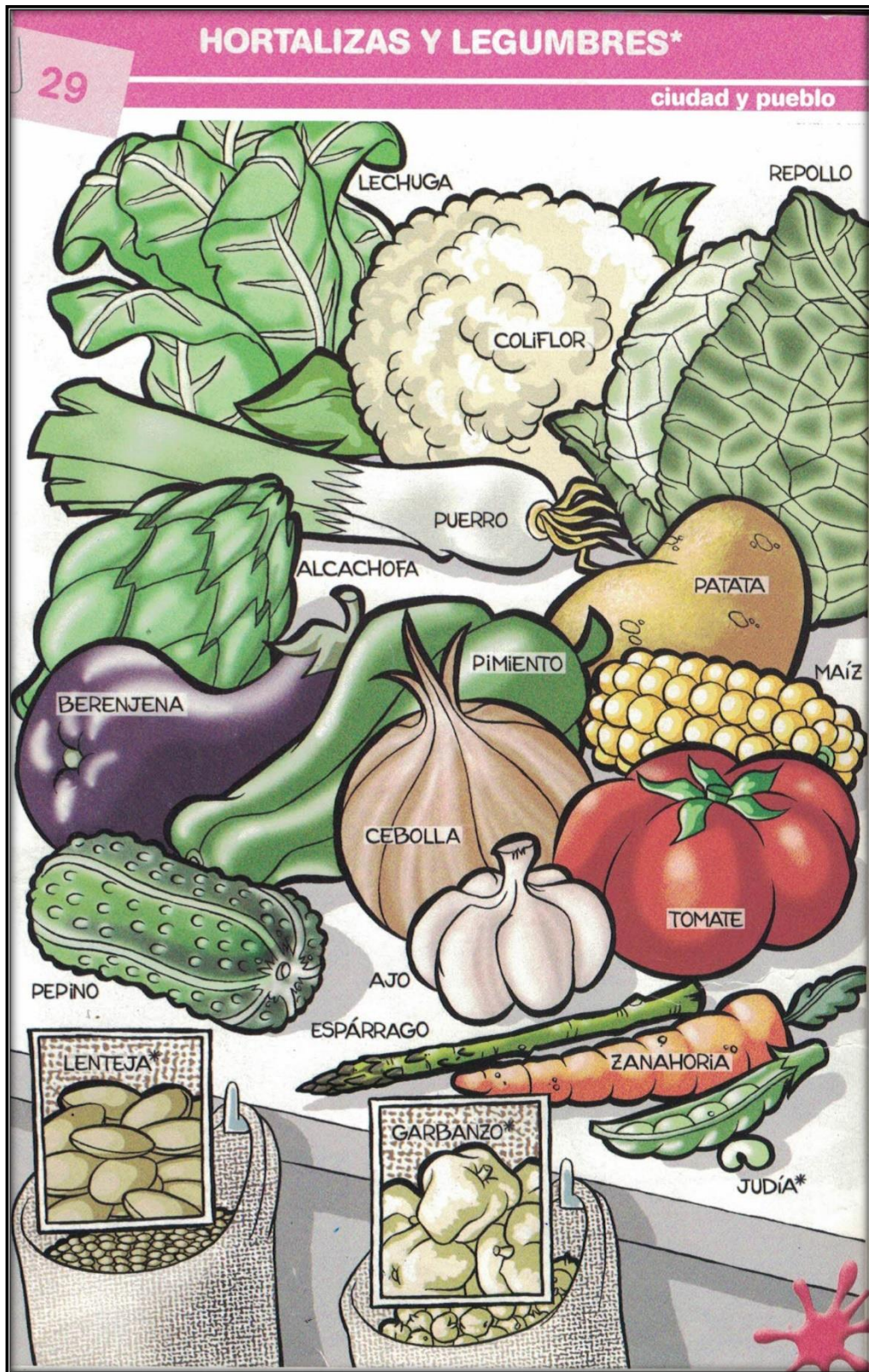


Imagen 2: hortalizas y legumbres

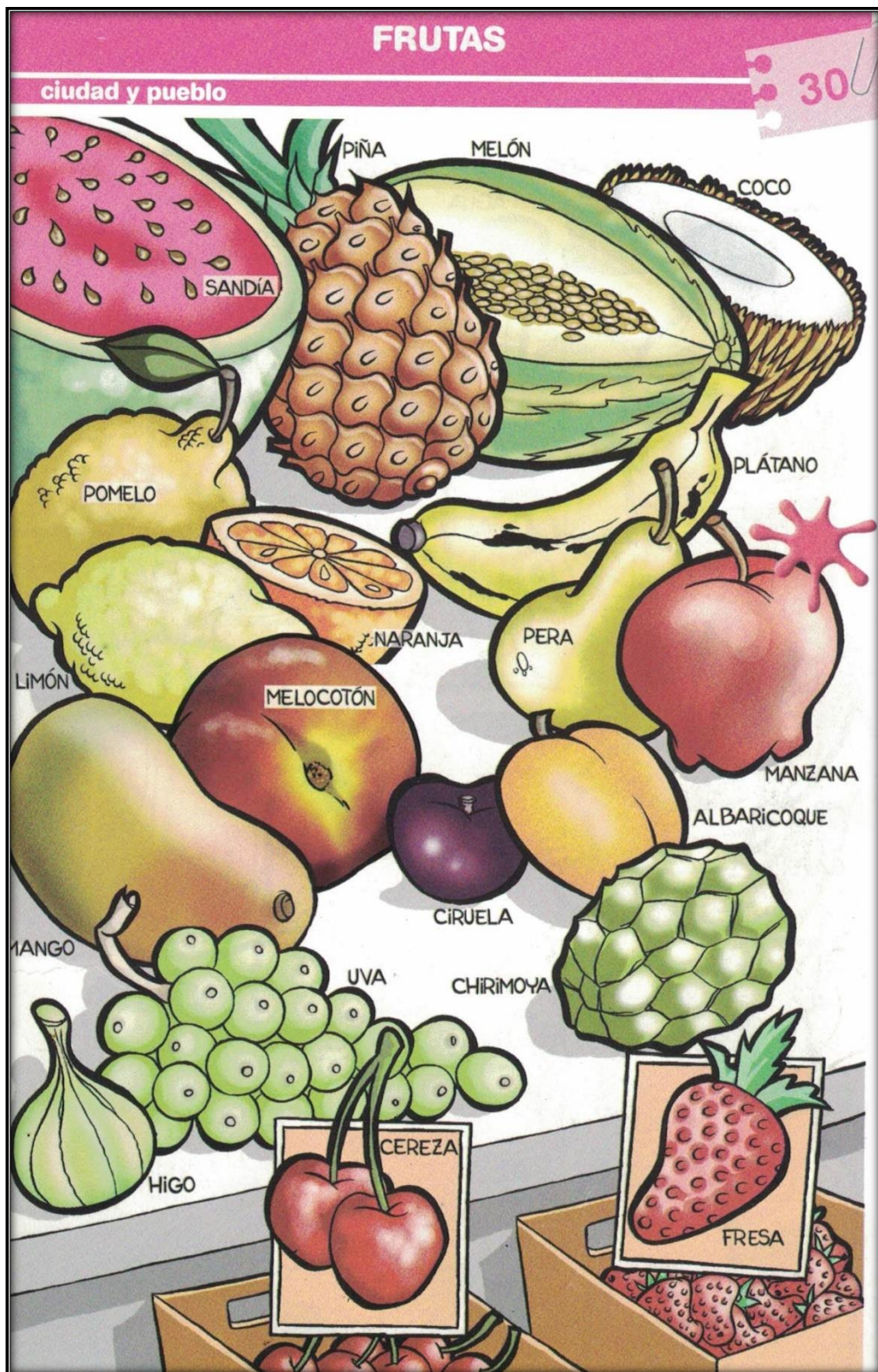


Imagen 3: Frutas

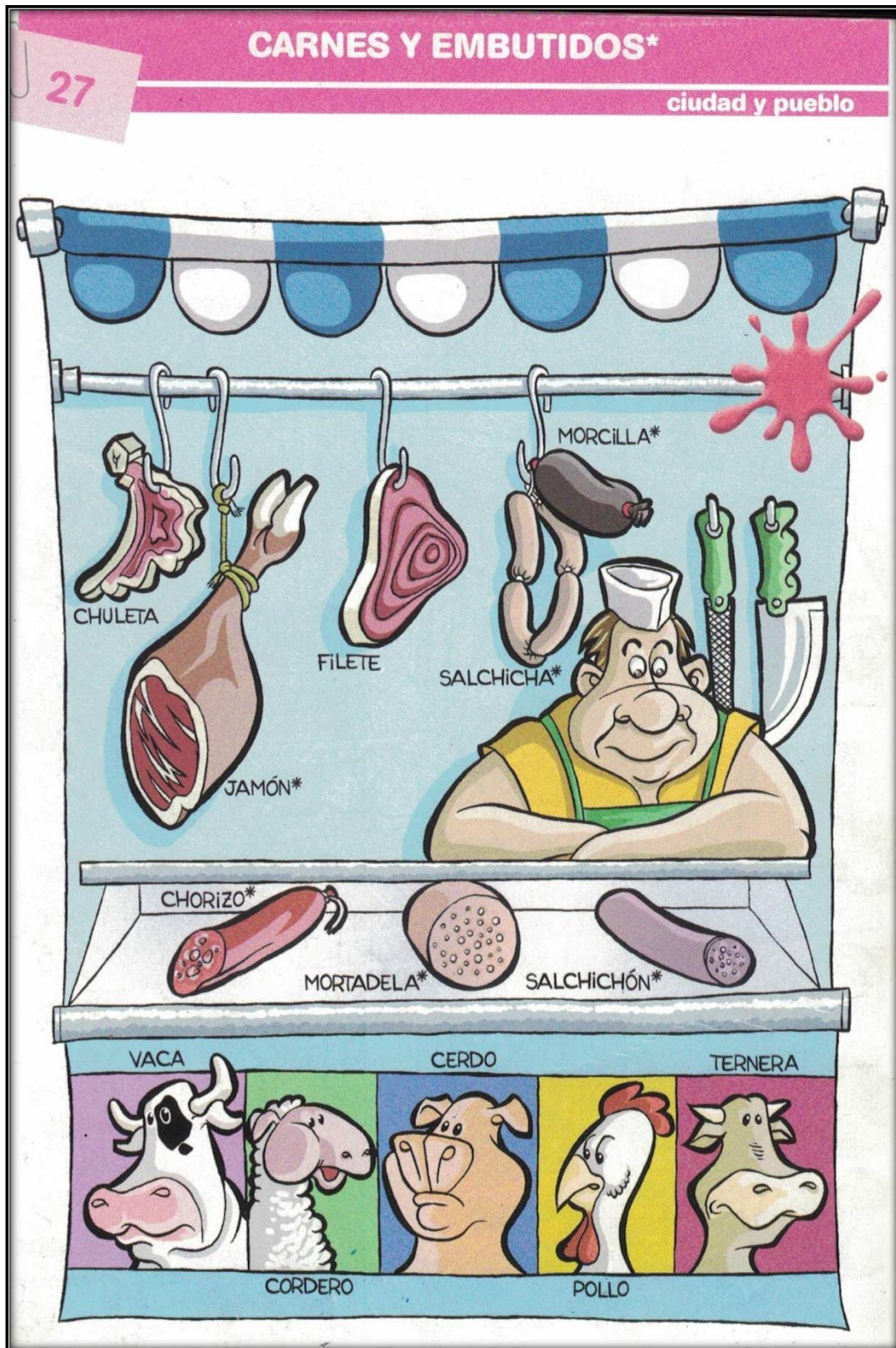


Imagen 4: Carnes y embutidos

PESCADOS Y MARISCOS*

ciudad y pueblo

28

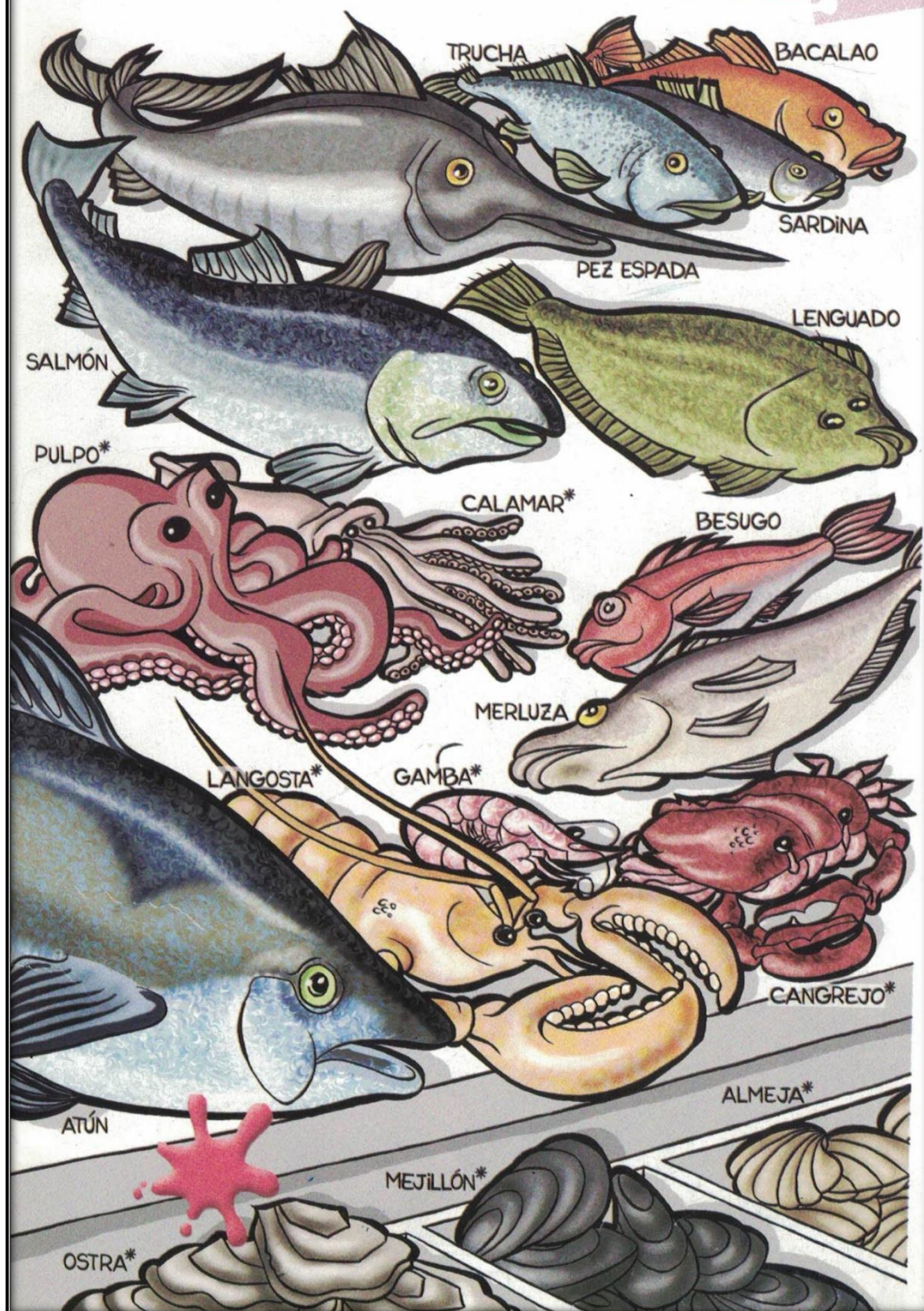


Imagen 5: pescados y mariscos

1.B Estos son algunos de los productos que vamos a encontrar en el Mercado de San Agustín. ¿Qué te parecen? ¿Cuál te gusta más?



Imagen 6: Frutería mercado (elaboración propia)



Imagen 7: Frutería mercado (elaboración propia)



Imagen 8: Pescadería mercado (Elaboración propia)



Imagen 9: Brochetas mercado (Elaboración propia)



Imagen 10: Carnicería mercado (Elaboración propia)



Imagen 11: Charcutería mercado (Elaboración propia)



Ilustración 12: Aceite mercado (Elaboración propia)



Ilustración 13: Jamón mercado (Elaboración propia)

1.C ¿Te consideras una persona sana? ¡Compruébalo con este test de vida saludable! Puedes usar el material para buscar el vocabulario que no conoces o preguntarle a tu profesor. ¡Ánimo!



¿ESTOY SANO COMO UNA MANZANA?



1 ¿En este último año has comido fruta?

- a) Cada día
- b) A veces
- c) Nunca

2 Selecciona tu estilo de dieta

- a) Verduras, pescados, carnes, legumbres...
- b) Una combinación de a) y c)
- c) Pizzas, hamburguesas, comida precocinada...

3 ¿Con qué frecuencia has consumido alcohol en el último mes?

- a) Yo solo bebo agua mineral
- b) Los fines de semana
- c) Todos los días

4 En un restaurante ¿Qué eliges para comer?

- a) Crema de puerro y merluza a la plancha
- b) Filete de ternera y patatas fritas
- c) Prefiero cenar en un Mcdonalds

5 ¿Qué verduras y hortalizas consumes habitualmente?

- a) Alcachofas y espárragos
- b) Berenjenas fritas y coliflor
- c) Nunca como verdura



6 ¿Qué zumo prefieres para desayunar?

- a) Zumo de naranja natural
- b) Zumo de piña, manzana y uva artificial
- c) Zumo de limón con vodka

7 Habitualmente te gusta comer carne...

- a) Asada
- b) No como carne
- c) Siempre frita

8 ¿Qué has comprado en la panadería últimamente?

- a) Pan de semillas integral
- b) Dulces caseros
- c) Bollería industrial

9 Para cenar un día normal tomas...

- a) Huevo cocido y judías verdes
- b) Calamares fritos y ensalada
- c) Voy de tapas cada día

10 Vas a preparar un plato típico español ¿Cuál escoges?

- a) Salmorejo
- b) Cocido
- c) Plato Alpujarreño



Resultados: Mayoría de a): ¡Genial! Eres un ejemplo a seguir. Mayoría de b): No está mal...pero, ¡cuidado con los excesos! Mayoría de c): ¡Muy mal! Cambia tu estilo de vida ¡ya!

2. Presta atención al siguiente vídeo sobre el Mercado de San Agustín. Después contesta estas preguntas:



Imagen 14: Mercado de San Agustín, Granada (Elaboración propia)

<https://www.youtube.com/watch?v=Qd1y1-T8Nf8>

¿Qué os parece este mercado?

¿Habéis estado en alguno similar en España?

¿Hay alguna diferencia entre un mercado típico de vuestro país y este?

¿Soléis comprar productos frescos de este tipo?

¿Qué es la Alpujarra granadina? ¿Habéis estado ya allí? ¿Vais a ir?

¿Habéis probado el jamón serrano de Trevélez?

3. Todos juntos vamos a pensar diez preguntas relacionadas con la gastronomía y la cultura española para hacérselas a los dependientes del mercado.

4. En parejas vais a escribir un pequeño cuestionario para entrevistar a los clientes sobre sus compras, su rutina diaria, etc. Debéis escribir diez preguntas y usar vocabulario y estructuras aprendidas en clase.

Tercera sesión

La tercera sesión se desarrolla fuera del aula. En cuestión de unos seis o siete minutos llegamos al lugar elegido: el Mercado de San Agustín. El grupo de estudiantes es reducido, (ocho estudiantes) lo que posibilita un buen trabajo en equipo.

Al entrar en el mercado, se dividen en parejas, el profesor permanecerá cerca de ellos para solventar cualquier duda que surja, pero dándoles su espacio para investigar y desenvolverse en el mercado.

Para la realización de esta sesión los alumnos disponen de una hora y media en total. Como hay tres tareas, se estima que el tiempo para realizar cada una será de aproximadamente unos 30 minutos. Ellos mismos serán los responsables de gestionar su tiempo.

Tarea 1

Esta primera actividad es una toma de contacto con el nuevo entorno, en la que tendrán que interactuar principalmente con los dependientes de las tiendas: pescadería, carnicería, frutería... Los estudiantes tienen que realizar una serie de preguntas acerca de la comida, los precios, los productos de oferta etc. Las preguntas propuestas han sido previamente pactadas en clase por lo que han de llevarlas en su cuaderno para tomar notas. Podrían ser las siguientes:

- ¿Cuál es la fruta típica en esta estación del año?
- ¿Hay algún embutido de oferta?
- ¿Cuál es la verdura más cara? ¿y la más barata?
- ¿Cuál es el pescado que más se ha vendido hoy?
- ¿De dónde viene el jamón serrano más famoso?
- ¿Qué es el pan de Alfacar?
- ¿Qué es el aceite virgen extra? ¿Dónde se produce?
- ¿Qué precio tiene el solomillo de cerdo?
- ¿Por qué se llama este mercado así?
- ¿Hay algún vino especialmente popular? ¿Qué tipo de vino es?

Tarea 2

En esta segunda sesión tienen que interactuar con los clientes. Se trata de realizar una pequeña encuesta a dos personas que se encuentren comprando en el mercado en ese momento. Para ello, les explicarán antes que se trata de una actividad para una clase de español. El profesor en este caso, podrá intervenir para romper el hielo y para ayudar a sus estudiantes a elegir a clientes más receptivos. Las preguntas las realizan los propios estudiantes como tarea previa en la segunda sesión, en clase.

Cada grupo tendrá unas preguntas diferentes, pero eso sí, tendrán que ser diez y tratar los puntos gramaticales y el léxico estudiado. Un ejemplo de encuesta podría ser este:

- ¿Con qué frecuencia viene al Mercado de San Agustín?
- ¿Qué ha comprado hoy?
- ¿Cuál es la carne/fruta/verdura que más consume en su casa?
- ¿Qué diferencia hay entre este mercado y un supermercado convencional? ¿Dónde suele comprar más?
- ¿Cuáles son los productos que más le gusta comprar aquí?
- ¿Cuánto ha pagado por su compra?
- ¿Ha encontrado muchos productos en oferta esta mañana?
- ¿Me puede decir un dulce típico de Granada?
- ¿Cuál es la comida que más come la gente los domingos?
- ¿Qué va a cocinar hoy?

Tarea 3

Para esta última tarea el profesor entregará una foto a cada grupo con un plato típico de España. Los alumnos tendrán que averiguar tanto los ingredientes que se necesitan para prepararlo, como la receta del plato en sí. Para ello contarán con la ayuda de los clientes. Deberán tomar nota y escribir la receta de forma correcta usando el imperativo afirmativo.

**¿QUÉ COCINAMOS HOY?
NOS VAMOS DE COMPRAS**

Recomendaciones e instrucciones para la actividad

- **Pregunta todas tus dudas al profesor antes de comenzar**
- **Para interactuar elige a personas que no estén muy ocupadas en ese momento**
- **Si no entiendes lo que dicen, pídeles con educación que te lo repitan**
- **Camina siempre junto a tu compañero y haced turnos para hablar. ¡Es un trabajo en equipo!**
- **Tu profesor va a estar en un punto cercano controlando todo. Si necesitas ayuda acércate y pídesela.**
- **Por último, ¡Relájate y disfruta la experiencia!**

Actividades

- 1. En parejas tenéis que preguntar a las personas que trabajan en el mercado todas las cuestiones que hemos preparado en clase y tomar nota.**
- 2. Ahora vais a poner en práctica la entrevista que habéis elaborado en clase para los clientes. Tenéis que elegir a dos personas que estén comprando en el mercado y escribir en vuestro cuaderno sus respuestas.**
- 3. Por último buscad a una persona que pueda explicaros cómo se hace el plato típico de vuestra foto. Averiguad todos los ingredientes necesarios y anotad la receta en vuestro cuaderno. ¡importante! Tenéis que escribirla en Imperativo.**



Imagen 15: Migas



Imagen 16: Tortilla española



Imagen 17: Gazpacho andaluz



Imagen 18: Paella

Cuarta sesión

La última sesión se desarrolla después de la actividad fuera del aula. Consideramos esta sesión esencial dado que en ella los alumnos valorarán su experiencia en el mercado y recibirán un pequeño cuestionario para reflexionar acerca de su aprendizaje.

Tarea 1

En la actividad inicial responderán en grupo a las preguntas realizadas a los dependientes de los diversos puestos del mercado. Esas preguntas son comunes para todos los alumnos. Son preguntas relacionadas con el léxico, pero también con la cultura española. Es una buena forma a nuestro parecer, de acercarse a la cultura de nuestra tierra a través de la gastronomía. Podrán intercambiar opiniones y sacar sus propias conclusiones sobre el tema.

Tarea 2

Cada grupo comentará con el resto de la clase las respuestas obtenidas por parte de los clientes al cuestionario elaborado. No se trata de que cada pareja lea las diez preguntas y sus correspondientes respuestas, sino de que elijan y comenten con el resto de los compañeros la información más llamativa a su parecer.

Tarea 3

En esta tarea se practicará el imperativo por medio de las recetas que han debido elaborar con la ayuda de los clientes del mercado. Como hemos visto en la sesión anterior, se trata de cuatro platos muy populares en la cocina española. Las parejas explicarán la receta que les ha sido asignada usando la forma del imperativo afirmativo. A lo largo de esta última sesión, el profesor hará todas las correcciones pertinentes y resolverá todas las dudas que les hayan podido surgir durante su experiencia fuera. Por último y para finalizar, se les entregará una pequeña encuesta para valorar su aprendizaje y experiencia. Podrán realizarla en casa y devolverla cuando la hayan completado. Requiere un tiempo

de reflexión y maduración por parte del alumno, esta es la razón por la que no han de completarla dentro del aula.

5.4 Evaluación

La evaluación es una parte esencial del proceso de aprendizaje. Nos ayuda a valorar e interpretar los resultados obtenidos en el transcurso formativo y a actuar en consecuencia. Gracias a ella, tanto los alumnos como los profesores toman conciencia de los logros conseguidos y los puntos que se deben mejorar.

Dado que hemos tenido la ocasión de desempeñar las sesiones expuestas tanto dentro como fuera del aula, habrá que evaluar si los resultados han sido fructíferos y si los alumnos se han mostrado motivados y receptivos en todo momento. Basándonos en nuestras observaciones y en las opiniones de los estudiantes, podremos evaluar si esta actividad en el exterior los ha ayudado a desenvolverse con más soltura y a mejorar su competencia comunicativa.

Por todo ello, el tipo de evaluación escogida para esta unidad didáctica será una evaluación continua, que evalúe todo el esfuerzo dedicado por parte del alumno a lo largo de las diversas tareas realizadas y no centrándose en un momento puntual.

6. RESULTADOS

Pese a hacer una evaluación continua, hemos creado cuatro tablas evaluativas; una para que los propios alumnos valoren la actividad realizada: cómo se han sentido, qué han aprendido, qué deben mejorar, qué carencias han encontrado en la dinámica propuesta, etc. Otra, para que evalúen la labor del profesor y cómo ha gestionado las actividades. Es de suma importancia que los alumnos puedan expresarse en este aspecto y que el profesor conozca sus opiniones con respecto a la función que desempeña. Esta evaluación podría ser anónima para no comprometer al estudiante en ningún momento.

Asimismo, las otras dos tablas de control estarían pensadas para que el profesor las complete. En la primera tabla se evaluaría la actitud y disposición del estudiante en clase, mientras que la segunda se centraría en los objetivos conseguidos relacionados con los contenidos de la propuesta didáctica en sí.

Hemos tenido ocasión de desempeñar las sesiones expuestas tanto dentro como fuera del aula y los resultados han sido fructíferos. Los alumnos se han mostrado motivados y receptivos en todo momento. Basándonos en nuestras observaciones y en las opiniones de los estudiantes, nos consta que la actividad en el exterior los ha ayudado a desenvolverse con más soltura y a mejorar su competencia comunicativa. Con todo ello, hemos realizado estas tablas de recogida de datos y confiamos en que las podremos poner en práctica próximamente para así poder mejorar el proceso evaluativo y llevar a término una investigación más precisa. El tipo de evaluación escogida para esta unidad didáctica será una evaluación continua que evalúe todo el esfuerzo dedicado por parte del alumno a lo largo de las diversas tareas realizadas, no centrándose en un momento puntual.

TABLA EVALUATIVA DE CONTROL DE COMPORTAMIENTO				
Alumno:			Nivel:	
	Óptimo	Bueno	Aceptable	Deficiente
Se muestra motivado y receptivo en clase				
Participa de forma activa				
se relaciona positivamente con sus compañeros				
Se preocupa por conseguir resultados óptimos				
Respeto a los demás y guarda el turno de palabra				
Se muestra cooperativo cuando trabaja en equipo				

No hace uso excesivo de su lengua materna				
Gestiona el tiempo de forma productiva				
Respeto los horarios				

TABLA EVALUATIVA DE CONTROL DE OBJETIVOS				
Alumno:			Nivel:	
	Óptimo	Bueno	Aceptable	Deficiente
Utiliza las estructuras gramaticales aprendidas				
Comprende el léxico estudiado y lo pone en práctica				
Se expresa oralmente acorde a su nivel				
Es capaz de interactuar con nativos en un contexto real				
Se interesa por conocer los aspectos culturales propuestos				
Puede producir textos escritos con facilidad				
Ha desarrollado su competencia sociocultural				
Es capaz de expresar su opinión sobre la gastronomía española				
Ha mejorado su autoconfianza				

CUESTIONARIO DE AUTOEVALUACIÓN PARA EL ALUMNO					
Alumno:			Nivel:		
	Mucho	Bastante	Regular	Un poco	Nada
Me ha gustado la actividad fuera del aula					
Me ha parecido difícil					
Me he sentido muy inseguro/a					
Las actividades previas de clase me han ayudado					
La actividad me ha enseñado sobre cultura					
He aprendido vocabulario nuevo					
He practicado estructuras gramaticales diferentes					
He podido interactuar con nativos y entenderlos					
La sesión posterior a la salida me ha ayudado a resolver mis dudas					
Ha sido difícil trabajar en equipo					

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN DE LA LABOR DOCENTE				
4-totalmente de acuerdo				
1-totalmente en desacuerdo				
Profesor:				
Explica con claridad y entusiasmo	1	2	3	4
Aclara las dudas	1	2	3	4
Se preocupa por la evolución de los alumnos	1	2	3	4
Prepara las clases y muestra	1	2	3	4

dominio en los contenidos				
Se adapta a las necesidades del grupo	1	2	3	4
Propone actividades interesantes	1	2	3	4
Motiva a los alumnos en su aprendizaje	1	2	3	4
Muestra una actitud cercana y paciente	1	2	3	4
Celebra los logros de los estudiantes	1	2	3	4

7. CONCLUSIONES

La realización de este Trabajo Fin de Máster nos ha servido como ejercicio de reflexión personal acerca de lo que realmente supone el aprendizaje de una lengua. Cada vez son más las personas que aprenden español; por lo que podemos decir que ser profesor de español para extranjeros es una profesión en auge.

Como docentes tenemos que dar lo mejor de nosotros mismos e intentar que el alumno aprenda lo máximo posible y se sienta motivado. Acorde a nuestro punto de vista la mejor manera de motivar al alumno es hacerle ver lo que es capaz de hacer. Si se siente realizado y satisfecho con su aprendizaje su filtro afectivo será más alto, con lo cual su progreso, más notorio. La propuesta didáctica que exponemos, pretende promover el aprendizaje significativo del alumno, enseñándole un camino novedoso y alternativo a través de su experiencia en un contexto real.

De primera mano podemos decir que hemos tenido el placer de realizar con los alumnos las actividades propuestas previamente, y el feedback obtenido ha sido muy positivo. No descartamos poder desempeñar un estudio más preciso sobre el tema;

especialmente ahora que hemos indagado más sobre esta cuestión y materializado la propuesta en profundidad.

El aprendizaje integral contempla las necesidades del alumno y aboga por un enfoque holístico que englobe todas las competencias y no solo la lingüística. Es de vital importancia que se siga investigando en este campo y en las nuevas metodologías de enseñanza. Los procesos de aprendizaje son complejos y deben ser autónomos. Toda dinámica realizada fuera del aula va a incentivar la autonomía del individuo y a marcar su aprendizaje.

Sobre el docente cae una gran responsabilidad, puesto que, como mediador, ha de guiar a sus alumnos proporcionándoles todas las herramientas posibles para que el aprendizaje sea fructífero. El alumno ha de desarrollar una conciencia crítica sobre todo lo que le rodea. Cuando el alumno desarrolla la actividad propuesta fuera del aula, sus competencias en la lengua meta a nivel “cultural, Cultural y Kultural” mejoran considerablemente, asimismo, la motivación, la dimensión afectiva y el proceso de socialización se verán beneficiados.

Los objetivos que se buscan en esta propuesta didáctica son variados, incluyendo tanto aspectos gramaticales y léxicos como aspectos culturales. El punto gramatical propuesto es el imperativo afirmativo tú y vosotros; se trabaja dentro y fuera de clase, para una primera toma de contacto estimamos que el objetivo se cumple satisfactoriamente.

A nivel léxico se pretende repasar y ampliar el vocabulario relacionado con la comida y las tiendas. Tanto las tareas propuestas dentro de clase como la visita al mercado in situ cubren dicho objetivo. El aprendizaje experiencial, a través de los sentidos, puede ayudar a reforzar e interiorizar el léxico estudiado.

Fomentar la competencia comunicativa e intercultural, es otro de los propósitos formulados en esta unidad. La sesión ejecutada fuera del aula, se basa precisamente en que el alumno trabaje su competencia comunicativa; las tareas que se plantean invitan a una comunicación constante con hablantes nativos, y a conocer la cultura del país y sus costumbres a través de la gastronomía.

En líneas generales las tareas que se proponen en este trabajo, pueden a nuestro parecer, cumplir los objetivos propuestos. En cualquier caso, analizar a un grupo amplio de estudiantes, para poder hacer un estudio más riguroso sobre el tema, sería muy útil y ayudaría a perfeccionar la presente propuesta.

Tras realizar esta propuesta hemos constatado que el alumno muestra motivación e interés ante ella y se desenvuelve con mayor seguridad al ver que es capaz de comunicarse y desempeñar las tareas propuestas. El trabajo en equipo es un punto clave, y hemos podido observar que este tipo de salidas didácticas fomentan el compañerismo y crean lazos más estrechos entre el alumnado. Respecto al entorno exterior, al entrar en contacto directo con la cultura del país, el alumno se siente en cierto modo parte de ella, pues se interesa por conocerla acercándose a ella y aprendiendo cosas nuevas a través de una actividad tan cotidiana y auténtica como lo es la visita a un mercado.

8. BIBLIOGRAFIA

- Contreras Martínez, Enrique. (2019). Literatura y Cultura en el aula de ELE. Interculturalidad, Universidad Internacional de Valencia.
- López García, María Pilar, y Morales Cabezas, Jerónimo (2013). La Lexicultura: una experiencia dentro y fuera del aula en el aprendizaje de ELE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas*, nº13. Recuperado en <https://docplayer.es/29310975-La-lexicultura-una-experiencia-dentro-y-fuera-del-aula-en-el-aprendizaje-de-ele.html>
- Martín Peris, Ernesto (1998). Gramática y enseñanza de segundas lenguas. *La enseñanza de la gramática del español / lengua extranjera: diferentes aproximaciones*, Carabela, 43, SGEL, p. 5-32.
- Méndez García, María del Carmen (2015). La interculturalidad como elemento clave en la enseñanza de lenguas. *Actas del I Congreso de español como lengua extranjera del Magreb. Instituto Cervantes de Rabat*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rabat_2015/04_mendez.pdf
- Romero, Marta. (2010) El aprendizaje experiencial y las nuevas demandas formativas. *Revista de antropología experimental*, nº 10, p. 89-102.
- Stevick, Earl (1980). *Teaching Languages: A Way and Ways*. Rowley, Massachusetts, Newbury House.
- Tonucci, Francesco (2006). Desarrollo, aprendizaje y evaluación en la escuela infantil, en *El proceso de evaluación en preescolar: significado e implicaciones*. Guía del

Taller General de Actualización, SEP, México. Recuperado en www.reformapreescolar.sep.gob.mx

- Olivares Ruiz, José Francisco. (2019). *Adquisición de Segundas Lenguas*, Universidad Internacional de Valencia.

Figuras e imágenes:

- Maslow, A (1991). *Pirámide de Maslow*. [Figura 1]. Recuperado de <https://psicologiamente.com/psicologia/piramide-de-maslow>
- Carro, A. *El ciclo del aprendizaje experiencial*. Dewey. [Figura 2]. Recuperado de <https://slideplayer.es/slide/1393725/>
- Villarejo, A. *Migas*. [Imagen 15]. Recuperado de <https://www.recetin.com/migas-para-ninos-dia-mundial-pan.html>
- Ramos, A. *Tortilla española*. [Imagen 16]. Recuperado de https://es.123rf.com/photo_23412389_tortilla-espa%C3%B1ola-con-el-perejil-en-un-fondo-blanco.html
- Becerro, F. *Gazpacho andaluz*. [Imagen 17]. Recuperado de <https://www.directoalpaladar.com/recetas-de-sopas-y-cremas/receta-de-gazpacho-andaluz-tradicional>
- Jiménez, R. *Paella*. [Imagen 18] Recuperado de <https://www.saboresdehoy.com/recetas/442/paella-mixta>

Páginas web:

- https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm
- https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/niveles/11_saberes_y_comportamientos_inventario.htm
- https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/aprendizajesegundasestmaterias.htm
- https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/inmersionlinguistica.htm

- <http://docplayer.es/92758467-La-interculturalidad-como-elemento-clave-en-la-ensenanza-de-lenguas.html>
 - https://issuu.com/acerrillo/docs/lourdes_miquel_y_neus_sans_el_componente_cultural