Competencia comunicativa y transversalidad en contextos multiculturales de L2

Aurora Martínez Ezquerro
Universidad de La Rioja

Resumen

El incremento de adolescentes de diversas nacionalidades en las aulas de Secundaria conlleva la necesidad de priorizar la enseñanza de la lengua como herramienta para su integración. En la presente investigación se abordan cuestiones metodológicas y prácticas que parten de una innovadora propuesta metodológica de Lengua Castellana en este contexto. Su objetivo consiste en mejorar –desde perspectiva interdisciplinaria– la competencia comunicativa a partir de un eje transversal y mediante el enfoque por tareas. El tema vertebrador, *La salud alimentaria*, es asunto capital que recoge la Ley Orgánica de Educación (cap. I, art. 2; y cap. III, art. 23). Los objetivos y contenidos comunicativos se entroncan con las competencias básicas del currículo de este nivel educativo.

1. Contextualización

Teniendo en cuenta el aumento de alumnos extranjeros adolescentes que pueblan las clases de Secundaria y con el fin de ofrecer un método de E/A adecuado, se están creando en algunos centros de enseñanza –por iniciativa personal del profesorado y con apoyo de la institución superior correspondiente– programas que ofrecen metodologías basadas en modelos más activos[2] y que, por tanto, contribuyen a la mejora de las habilidades comunicativas. En este nuevo campo de intervención, la lengua constituye la principal demanda, puesto que es el instrumento que permite una plena integración en ámbitos sociales, culturales, académicos y profesionales. Tal y como se recoge en el *Marco común europeo de referencia para las lenguas*,[3] el Consejo de Europa propone a quienes se ocupan de la organización del aprendizaje de idiomas que basen su trabajo en las necesidades, motivaciones, características y recursos de los estudiantes. En un camino más próximo al alumnado que nos compete, la *Guía didáctica del Portfolio europeo de las lenguas para Enseñanza secundaria*[4] ofrece valiosas aportaciones. Nuestra propuesta se contextualiza en los centros de Secundaria, regidos por una legislación específica en-

2. Gómez De Benito ("Paradigmas cognitivos y sociales del aprendizaje") ofrece un interesante estudio que aborda el desarrollo de los paradigmas cognitivos y psicosociales del lenguaje, especialmente de la Psicología Cognitiva.

3. Consejo de Europa (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación.* En http://cvc.cervantes.es/obref/marco (2002) para la traducción en español, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Artes Gráficas Fernández Ciudad, S. L. – Madrid.

4. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Secretaría General de Educación y Formación Profesional (2004): *Guía didáctica del Portfolio europeo de las lenguas para Enseñanza secundaria*, Subdirección General de Programas Europeos. En http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/pel_secundaria_guia_didactica-2.pdf. Esta guía se propone informar y formar al docente de secundaria que quiera utilizar en su clase el Portfolio europeo de las lenguas (PEL), un proyecto diseñado y promovido por el Consejo de Europa, que en el Estado español ha sido coordinado por la Subdirección General de Programas Europeos, del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, con la colaboración de las distintas Comunidades autónomas. Caracterizado a grandes rasgos, el PEL es un cuaderno con cuadros, preguntas, orientaciones y ejercicios para sensibilizar al alumno respecto al aprendizaje de lenguas y a la realidad plurilingüe y pluricultural en que vive y para formarle como aprendiz autónomo de idiomas a lo largo de la vida.

marcada en la Ley Orgánica de Educación[5] (en adelante, LOE); esta normativa contempla la necesidad de atender a la diversidad del alumnado y así en el CAPÍTULO III, referido a la Educación Secundaria Obligatoria, Artículo 22. *Principios generales*, dice:

4. La educación secundaria obligatoria se organizará de acuerdo con los principios de educación común y de atención a la diversidad del alumnado. Corresponde a las Administraciones educativas regular las medidas de atención a la diversidad, organizativas y curriculares [...].

5. Entre las medidas señaladas en el apartado anterior se contemplarán las adaptaciones del currículo, la integración de materias en ámbitos, los agrupamientos flexibles [...], programas de refuerzo [...].

La Orden que establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria,[6] en el *Artículo 8. **Principios metodológicos*** indica:

1. En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado [...].

2. La metodología didáctica será fundamentalmente comunicativa, activa y participativa [...].

3. La acción educativa procurará la integración de los aprendizajes poniendo de manifiesto las relaciones entre las materias y su vinculación con la realidad [...].

4. Sin perjuicio de su tratamiento específico en las materias del ámbito lingüístico, en todas las materias se planificarán actividades que fomenten la comprensión lectora, la expresión oral y escrita y el desarrollo de la capacidad para dialogar y expresarse en público.

5. La educación en valores deberá formar parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje por ser uno de los elementos relevantes en la educación del alumnado.

Teniendo en cuenta estos principios legislativos y a la luz de la demanda educativa mencionada, abordamos en este trabajo cuestiones metodológicas y prácticas que surgen tras considerar prioritario el desarrollo de la competencia en comunicación lingüística. Es preciso estimular los aprendizajes que resultan útiles para acercar y equiparar, en la medida de lo posible, las competencias lingüísticas de estos alumnos inmigrantes con las del resto de sus compañeros. El enfoque comunicativo desarrolla los aspectos que conducen a la competencia comunicativa plena de un hablante: intenciones comunicativas diversas, tipos de textos variados, procesos psicolingüísticos complejos de comprensión y expresión (oral y escrita), conocimiento y reflexión sobre la lengua en sus aspectos lingüísticos (gramaticales, ortográficos, léxicos) y comunicativos, conteni-

5. Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE Nº 106, de 4 de mayo de 2006).
6. Orden ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación Secundaria Obligatoria (BOE de 21 de julio de 2007).

dos actitudinales, socioculturales, sociolingüísticos, etc.

2. Una metodología integradora de competencias

La aplicación de esta metodología –el currículum es abierto y flexible– en un centro de Secundaria implicó unas fases de adaptación que condujeron a continuas reflexiones. La propuesta comenzó a ser llevada a cabo durante el curso 2009/2010 con alumnos paquistaníes matriculados en el IES *Escultor Daniel* (Logroño, La Rioja). Es un centro situado en una zona con un acusado índice de inmigración, principalmente del origen indicado, si bien el porcentaje de alumnos extranjeros matriculados no rebasa el 15%. El alumnado de la procedencia indicada constituye un grupo especial puesto que su conocimiento de la lengua y cultura españolas resulta deficiente. Se apreció que en las clases ordinarias no podían ser atendidos convenientemente y el equipo docente consideró oportuno crear "aulas de adaptación y tránsito" cuya ratio no superase los doce alumnos.[7] De forma general, se planificó un programa que los atendía durante dos cursos (algunos de ellos se incorporan posteriormente a algún PCPI o cursan ESO), de edades comprendidas entre 13 y 15 años, con un nivel de competencia lingüística B1 de español y una media de dos a tres años de estancia previa en nuestro país. Las clases que reciben –cada una con su profesor especialista– se estructuran en las áreas de Lengua Castellana, Matemáticas, Ciencias Sociales, Educación Plástica, Educación Física y Prácticas en el taller de carpintería. Suelen ser alumnos responsables que muestran interés por aprender, si bien se ven limitados –como ya se ha indicado– por el idioma principalmente. Uno de los objetivos es atender de forma adecuada esta compensación educativa, que ya aparece recogida en la LOE, cuyo *Preámbulo* dice así: "La Ley trata asimismo de la compensación de las desigualdades a través de programas específicos desarrollados en centros docentes escolares". Es más, la citada Ley dedica el Capítulo II a la *Compensación de las desigualdades en educación*, y en su Artículo 80. *Principios,* subapartado 2, indica: "Las políticas de educación compensatoria reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole".

La metodología aplicada en las clases de Lengua Castellana no resultaba adecuada porque no potenciaba el uso del español como herramienta de comunicación en un contexto real ni se abordaban temas de interés. La práctica habitual se resumía en la selección del libro de texto de primero de ESO, que se completaba con recursos varios (fotocopias, visionado de películas, debates, búsquedas informáticas, etc.). Esta fusión de medios resultaba en la mayoría de los casos improvisada y, por ende, inconexa. Como sabemos, los manuales constituyen el recurso más empleado, pero los contenidos que ofrecen tienden a la separación de los mismos en bloques, tal y como propone el currículo de ESO. Aunque el eje del currículo son las habilidades y estrategias para hablar, escribir, escuchar y leer en ámbitos significativos de la actividad social, aspectos que recogen los tres primeros bloques de contenidos (1. Hablar, escuchar y conversar; 2. Leer

7. El hecho de agrupar a alumnos de similar procedencia geográfica (responde a razones evidentemente lingüísticas) fue posible puesto que en este *Programa de aulas de adaptación y tránsito* así se decidió y aprobó, y además no supuso incremento de profesorado.

y escribir; 3. Educación literaria), también se incluyen los bloques 4. Conocimiento de la lengua, y 5. La lengua y los hablantes, que reúnen los contenidos que se refieren a la capacidad de los alumnos para observar el funcionamiento de la lengua y para hablar de ella, así como a los conocimientos explícitos sobre la lengua y sus formas de uso. Esta separación propicia la falta de interrelación de contenidos propia de las programaciones didácticas al uso. Por otro lado, aparte de subsanar esta falta de conexión curricular, también nos planteamos la importancia de integrar las competencias básicas[8] del currículo de ESO, que en el proceso de enseñanza-aprendizaje propone la legislación educativa y que en el anteproyecto de la mejora de la calidad educativa[9] también se consideran fundamentales. En relación con el concepto de *competencia*, Marina (2010: 51) indica que "Desde el punto de vista pedagógico, exigen una planificación cuidadosa y sabia a través del currículo, porque no basta con las buenas intenciones". El Departamento de Lengua Castellana y Literatura planificó un método de trabajo eficaz, que desarrolla la enseñanza de la lengua española en un ambiente motivador, participativo y útil para el alumnado. Teniendo en cuenta que estos alumnos se encuentran en un nuevo contexto cuya lengua no solamente es un vínculo oral, sino también escrito, es obvio que uno de los objetivos fundamentales consistió en mejorar todos los aspectos que contribuían al desarrollo de su competencia comunicativa.

El aprendizaje de la lengua española –en coordinación con las otras áreas, especialmente la de Ciencias Sociales– se planteó mediante tareas,[10] método no habitual en los centros mencionados. El enfoque por tareas propone una enseñanza interdisciplinar –resulta idónea para este alumnado– y permite imbricar el área de Lengua Castellana y Literatura con otras materias. Después de numerosas reuniones para establecer temas motivadores y que permitiesen mejorar conocimientos, se juzgó que el asunto central que iba a vertebrar las tareas giraría en torno a la salud alimentaria. Este tema, aparte de que suscitaba interés porque les permitía "contar" costumbres de su país y ensalzar su patrimonio gastronómico, también resultaba muy útil puesto que los introducía en el conocimiento de la alimentación sana y equilibrada. Resultaba innovador además porque este eje transversal no suele programarse en un plan de trabajo docente interdisciplinario en Secundaria. El tema seleccionado se recoge en el cap. I, art. 2 de la LOE, que señala como uno de los fines (h): "La adquisición de hábitos intelectuales [...], así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte". Y en la misma Ley, en el CAPÍTULO III, Educación Secundaria Obligatoria, art. 23, en los objetivos, se vuelve a insistir en la importancia que tiene este conocimiento para el alumno: "Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales [...]. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el

8. Según la LOE, las *competencias* son los aprendizajes que se consideran imprescindibles, desde un planteamiento integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos.
9. Anteproyecto de Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa-LOMCE (26 de septiembre de 2012) (http://www.educacion.gob.es/horizontales/ministerio/campanas/lomce.html).
10. La lista de autores y obras es abundante. Sirvan como ejemplo algunos de los estudios tomados como base metodológica y pragmática, si bien se han consultado otros muchos de gran interés. Así tenemos a Candlin, Christopher N. (1990): "Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas"; Estaire, Sheila (2009): *El aprendizaje de las lenguas mediante tareas: de la programación al aula*; Estaire, Sheila y Javier Zanón (1990): "El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo"; Fernández, Sonsoles (coord.) (2001): *Tareas y proyectos en clase*; Martín Peris, Ernesto (1988): «La enseñanza de idiomas modernos: de los contenidos a los procesos»; Zanón, Javier (1990): "Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras"; o Zanón, Javier (coord.) (1999): *La enseñanza del español mediante tareas*.

medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora".

La enseñanza de la lengua española mediante tareas –enfoque comunicativo– constituyó un reto para el profesor de Secundaria. Se superan los modelos estructuralistas/nocionales, tan arraigados en este nivel y se concede valor a la lengua como fenómeno social y medio de comunicación, y no sólo como un conjunto de reglas que deben ser aprendidas. El objetivo final es alcanzar un dominio instrumental y un conocimiento formal de la lengua. La planificación de este método parte de la prioridad del desarrollo de la competencia comunicativa, que engloba otras subcompetencias: la lingüística, la pragmático-discursiva, la socio-cultural y la estratégica. La legislación que regula este nivel incorpora las competencias básicas al currículo porque permiten un aprendizaje integrador y orientado a la aplicación de los saberes adquiridos, esto es, lograr la realización personal, ejercer la ciudadanía activa, incorporarse a la vida adulta y desarrollar un aprendizaje permanente. Las competencias de la mencionada legislación son la *competencia en comunicación lingüística* (escuchar, hablar, conversar, leer y escribir), la *competencia matemática* (utilización de operaciones básicas y razonamiento matemático), el *tratamiento de la información y competencia digital* (conocimiento y aplicación de herramientas informáticas, búsqueda y tratamiento de la información), la *competencia social y ciudadana* (relaciones sociales, trabajo cooperativo, participación democrática y práctica en valores), la *competencia cultural y artística* (valoración y aprecio hacia manifestaciones culturales y artísticas), la *competencia para aprender a aprender* (conocimiento de las propias capacidades para valorar el aprendizaje y seguir aprendiendo, conocimiento y uso de las motivaciones, planificación y hábitos de estudios, y técnicas de aprendizaje y autorregulación) y la *autonomía e iniciativa personal* (conocimientos y confianza en uno mismo, práctica de valores, e innovación y creatividad).

La propuesta ha consistido, por tanto, en integrar estas competencias curriculares tomando como objetivo prioritario la competencia en comunicación lingüística y en potenciar el resto de las competencias (desarrolladas habitualmente en contextos de ELE y L2) que permiten el desarrollo de un aprendizaje funcional y comunicativo.[11] Habitualmente el profesor de Secundaria entiende la *competencia lingüística* como enseñanza de conocimientos teóricos sobre la lengua, pero no la imbrica con aspectos de la propia reflexión como hablante, ni incluye la competencia *pragmático-discursiva* (comprensión de las funciones comunicativas de la lengua y uso según el contexto), ni la *socio-cultural* (conocimiento del significado social de las formas lingüísticas), ni la *competencia estratégica* (adquisición de las destrezas necesarias que permiten la autonomía como hablante).

3. Componentes curriculares de la propuesta

11. El aprendizaje mediante tareas es un movimiento de evolución que se inserta en el enfoque comunicativo de la enseñanza de las lenguas. La *competencia comunicativa* está integrada por una serie de subcompetencias que, a partir del modelo de Canale (1983), fundamentalmente, han servido desde la década de los 80 para empezar a desglosar en qué consiste el aprendizaje comunicativo de una lengua. *Cfr*. Canale, M. (1995): "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje", en *Competencia comunicativa; documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*; y Hymes, Dell H. (1995): "Acerca de la competencia comunicativa", en VV. AA., *Competencia comunicativa; documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, entre otros.

El tipo de alumnado con el que contamos propicia que se aborden cuestiones de interés no sólo personal, sino social y asimismo pretende desarrollar su capacidad crítica. Un aspecto fundamental, según se ha indicado, en la introducción de esta metodología de trabajo, es que el aprendizaje potencie la capacidad instrumental de la lengua, que se desarrolle la competencia comunicativa (lingüística, pragmática, sociolingüistica y estratégica) y que se integren los conocimientos formales e instrumentales (Estaire 2009: 86). Los discentes pasan a ser agentes activos de su aprendizaje (recordemos las teorías cognitivas constructivistas)[12] y, por tanto, el profesor reduce su intervención, se convierte en guía y atiende a diferentes aspectos afectivos y madurativos del alumnado.

3.1. Tema y tarea final

El tema en torno al que gira la propuesta lleva un título que conduce a la reflexión: ¿Es equilibrada mi alimentación? La alimentación saludable es de sumo interés, además los medios de comunicación insisten en el consumo de alimentos equilibrados, en el culto a la belleza, en el fomento del deporte, etc. Los adolescentes atraviesan una época muy complicada que tiene estrecha vinculación con sus hábitos de consumo, éstos no sólo se hallan en relación con la educación recibida, sino también con sus emociones y situación personal. Es, pues, un momento clave para *recordarles*, *reeducarles*[13] y, tal vez, *prevenirles* de los trastornos alimentarios. La temporalización es flexible, si bien se realiza durante el primer trimestre. La tarea final consiste en la elaboración de un texto expositivo-argumentativo sobre la necesidad de una alimentación equilibrada, y la exposición del mismo.

3.2. Secuenciación de tareas

Con el fin de introducir de forma sugerente el proyecto,[14] el profesor va secuenciando en el aula las siguientes tareas previas:

1. Introducción a la unidad didáctica mediante preguntas, comentarios, puestas en común, o sea, torbellino de ideas. La importancia del tema[15] es obvia (tarea de comprensión oral).[16]

2. Para que se ofrezca una dinamización adecuada, el profesor lleva a clase chucherías o envoltorios de bollería industrial y pregunta si las conocen, cómo se

12. Martín Peris, Ernesto (2000): *El constructivismo en E/LE*. Foro didáctico del Centro Virtual del Instituto Cervantes. En http://cvc.cervantes.es.
13. No se puede dejar de citar el útil recurso para el aula que ofrece el trabajo titulado "Guía práctica para profesores sobre nutrición saludable y prevención de trastornos alimentarios" y que se encuentra en la siguiente dirección: http://www.msc.es/ciudadanos/proteccionSalud/infancia/alimentacion/home.htm.
14. El modelo de diseño de unidades didácticas que ofrece Sheila Estaire en *El aprendizaje de las lenguas mediante tareas: de la programación al aula*, ha resultado muy útil para organizar el trabajo que se expone a continuación.
15. Los hábitos alimentarios de las poblaciones son la expresión de sus creencias y tradiciones y están ligados al medio geográfico y a la disponibilidad alimentaria. Los factores que los condicionan son de tipo económico, religioso, psicológico y pragmático. Dichos factores evolucionan a lo largo del tiempo y constituyen la respuesta a nuevos estilos de vida, a nuevos productos, a comidas rápidas, etc. y se relacionan directamente con el aumento de los recursos y con el contacto entre gentes de culturas alimentarias distintas.
16. Una secuencia se compone de tareas (Estaire 2009: 60-61) de comunicación (TC) y de apoyo lingüístico (TAL). Por evidentes razones de espacio, no pormenorizamos cada una de ellas, pero destacamos las que parecen más interesantes, si bien se abordan más.

llaman, con qué frecuencia las comen y se comparan con las de su país (tarea de expresión oral).

3. Se invita a los alumnos a que traigan los envoltorios de las chucherías que comen y cada uno elabora un cuadro semanal con las consumidas (tarea de léxico).

4. En varias cartulinas colocadas en las paredes del aula, se anota el vocabulario de chucherías y bollería y al lado se pega el papel de la chuchería o se dibuja (tarea de refuerzo léxico).

5. El alumno describe el cuadro y redacta un texto descriptivo en el que explica sus hábitos sobre la ingesta de chucherías y las que comían en su país (tarea gramatical). El profesor va revisando mientras se realiza la tarea. Los alumnos se intercambian los textos (tarea de apoyo lingüístico).

6. Se leen en voz alta los textos redactados (tarea de comunicación) y se establece un intercambio de opiniones sobre la conveniencia del consumo de chucherías (tarea de expresión oral). El profesor introduce nuevos alimentos que pueden ser perjudiciales para la salud (tarea de léxico).

7. El profesor propone que lleven folletos de alimentos de supermercados, etiquetas o envoltorios de comida, con el fin de ampliar y organizar el vocabulario (tarea de léxico).

8. El profesor muestra la pirámide de los alimentos y les pregunta qué les sugiere: lluvia de ideas, descodificación, nombrar los dibujos (tareas de expresión oral y léxico).

9. Los alumnos dibujan dos pirámides: una la completan con los alimentos que conocen (pueden valorar las marcas puesto que se aborda el mundo publicitario), y la otra con los que consumen habitualmente (tarea de comunicación oral).

10. El alumno explica ante sus compañeros cuáles son sus preferencias alimentarias y puede cotejar con las costumbres de su país, si han cambiado, influido, etc. (tarea de comunicación oral).

11. Con esta información general, los alumnos van opinando sobre cuáles son los alimentos que comen con más frecuencia o, por el contrario, otros que apenas ingieran (tarea de comunicación oral con componente argumentativo).

12. Trabajando en parejas, los alumnos van exponiendo cuál es su alimentación diaria. Mientras, los demás toman nota de lo que les resulte interesante o de lo que no acaben de comprender. Posteriormente lo ponen en común (tareas de expresión y comprensión orales).

13. El profesor introduce el tema de la alimentación saludable mediante fotos en las

que se aprecian personas con problemas de salud (actividades de comprensión y expresión orales).

14. Los alumnos confeccionan un cuadro en el que anotan lo que consumen a lo largo de una semana. Después se elabora un listado de alimentos y lo comparan con otro que han realizado de su país (tareas de léxico, comprensión y expresión orales).

15. Se realiza un balance de lo que predomina en la alimentación personal, ¿hay equilibrio? La incidencia en la salud (tarea de comprensión oral).

16. Se muestra un vídeo sobre alimentación equilibrada, incidencia en la salud. Posteriormente se hace una puesta en común sobre el uso y abuso de estos alimentos y cómo repercuten en la salud (tarea de comprensión oral y audiovisual).

17. Se elabora un esquema de la alimentación equilibrada, se incluyen comidas actuales y alguna receta de su país (tareas de gramática y expresión escrita).

18. En parejas, se les propone que elaboren un esquema sobre cómo contarían a un amigo que vive en otro país cuáles son los hábitos alimentarios de España y qué opinión tienen de la alimentación sana. Lo explican ante los compañeros (tarea de comprensión y expresión orales).

19. Cada alumno escribe el texto y se lo entrega a su compañero. Éste puede hacerle sugerencias (el profesor supervisa). Finalmente se leen en voz alta (tareas de comprensión y expresión escritas).

20. Tras la lectura, los alumnos valoran el que les parece más adecuado (se les facilita una ficha muy sencilla para que puedan opinar con cierto orden), y argumentan (tarea de expresión oral).

3.3. Objetivos de aprendizaje

3.3.1. Objetivos derivados de la tarea final

- Comentar el consumo de chucherías y bollería.
- Recopilar y seleccionar información sobre el tema.
- Elaborar una lista de alimentos saludables y perjudiciales y razonarlo.
- Recoger información sobre la alimentación.
- Comparar la pirámide personal con la recomendada.
- Analizar el consumo en el país de origen y cotejarlo con el de España.
- Escribir un texto sobre preferencias alimentarias.
- Valorar los alimentos de ambas geografías en función de sus beneficios.
- Debatir sobre los hábitos alimentarios.
- Redactar y exponer un texto expositivo-argumentativo sobre la necesidad de una alimentación equilibrada.

3.3.2. Objetivos derivados de las tareas previas[1]

- Utilizar la lengua con adecuación para exponer ideas y defenderlas > c. en comunicación lingüística.
- Redactar textos expositivo-argumentativos > c. en comunicación lingüística.
- Aprender y utilizar técnicas sencillas de manejo de la información [...] y la aplicación de las nuevas tecnologías. > c. digital.
- Utilizar con progresiva autonomía los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones diferentes [...]. > c. en comunicación lingüística y c. digital.
- Realizar trabajos de manera cooperativa > c. social y ciudadana.
- Mostrar interés por aprender > c. para aprender a aprender.
- Practicar valores y actitudes positivas hacia los demás > autonomía e iniciativa personal.
- Valorar la proporción adecuadas de las calorías de los alimentos > c. matemática.
- Conocer ciertos países y sus alimentos típicos > c. cultural y artística
- Conocer los problemas derivados del aporte excesivo de calorías, grasas (grasa saturada y colesterol), azúcares, así como del sedentarismo > c. social y ciudadana.
- Comparar la dieta española con la de otros países > c. social y ciudadana y c. cultural y artística.
- Desarrollar habilidades y destrezas para elegir una dieta saludable, estimulando el juicio critico > c. social y ciudadana.
- Conocer con precisión aquellos aspectos de la nutrición actual que se apartan del equilibrio dietético y son causa de las enfermedades mas frecuentes en el mundo desarrollado > c. social y ciudadana.

3.4. Contenidos

Los *objetivos* planteados se vinculan de forma directa con las competencias básicas señaladas; para ello se toma como eje la competencia en comunicación lingüística y a ésta se añaden las otras subcompetencias propias del aprendizaje mediante tareas: conocimientos lingüísticos, comunicativos y estratégicos, pragmático-discursivos, de aprendizaje y actitudes, y socioculturales (Estaire 2009: 50). En cuanto a los *contenidos*,[2] designan el conjunto de saberes cuya asimilación es fundamental para alcanzar los objetivos marcados. Dadas las limitaciones de espacio, simplemente esbozamos algunos de los contenidos abordados:

- *Contenidos lingüísticos*: son muy amplios y se hallan también incardinados en el currículo de Secundaria. Se pueden sintetizar en los niveles fónico (pronunciación, ortografía), morfosintáctico (tiempos verbales, construcción de oraciones, regímenes preposicionales) y léxico-semántico (vocabulario nuevo en relación con la alimentación), también se aborda el lenguaje no verbal.

1. Se establece una conexión directa con las competencias básicas recogidas en la legislación de Educación Secundaria Obligatoria con el fin de apreciar la estrecha vinculación establecida a lo largo de la propuesta.
2. No se detallan por evidentes razones de espacio.

- *Contenidos comunicativos y estratégicos:* interacción oral y estrategias.
- *Contenidos pragmático-discursivos:* adecuación del contenido a la situación, y aportación de información de manera convincente.
- *Contenidos de aprendizaje y actitudes*: organización de ideas y datos, y aprecio por el trabajo realizado en el aula.
- *Contenidos socioculturales*: valoración de los alimentos como expresión de cultura.

3.5. Procedimientos e instrumentos de evaluación

La *evaluación* es un proceso dinámico que debe estimular al profesor para mejorar futuras tareas. Los principios que la orientan deben ser la continuidad, la flexibilidad y, por supuesto, el carácter integrador. El profesor siempre debe explicitar la finalidad del trabajo programado. La experiencia evaluadora se realizó desde las perspectivas del profesor y del alumno. En cuanto a la primera, el profesor elaboró un diario como técnica de observación; de este modo, cada día se relataban al final de la sesión las tareas, los resultados, la reacción del alumno y el ambiente del aula. Dicho diario permitió reflexionar durante el transcurso de las sesiones y adaptarse a las situaciones siguientes. En cuanto a los instrumentos de evaluación –necesarios para registrar la consecución por parte de los alumnos de los objetivos programados–, se utilizaron fichas diversas de observación, cuestionarios, guías del alumno, exámenes, trabajos, ejercicios con todas sus variantes orales o escritas, tests, escalas de observación, actividades organizadas en un cuaderno, etc. En relación con las técnicas de evaluación, se recurrió a la revisión de trabajos, control de ejercicios, entrevistas, reflexión conjunta, autoevaluación, coevaluación y observación diaria.

4. Reflexiones y valoración

Los resultados obtenidos tras aplicar la enseñanza de la lengua mediante tareas son positivos. Estos grupos de *adaptación y tránsito*, que normalmente quedan a disposición del método conductista, han sido atendidos de forma adecuada mediante un enfoque comunicativo. La enseñanza del castellano se ha incardinado en un eje transversal del currículo de Secundaria a través de un centro temático de interés. El conocimiento adquirido por parte de estos alumnos se ha construido durante el proceso de E/A, el profesor es un guía y propicia un clima de participación horizontal que convierte a los discentes en protagonistas y coevaluadores. Estos aspectos metodológicos propician conocimientos y valores que desarrollan notablemente su competencia comunicativa.

En cuanto a la planificación concreta en el centro mencionado, fue tarea ardua convencer al equipo docente de que una nueva metodología mejoraría la calidad de la enseñanza. Una vez vencidos los obstáculos, el Departamento de Lengua Castellana y Literatura en coordinación con el de Ciencias Sociales, Geografía e Historia formaron a los docentes implicados. La coordinación interdepartamental consistió en la elaboración de útiles materiales de carácter interdisciplinar, este trabajo permitió que los contenidos de algunas asignaturas cobrasen sentido al ser abordados desde una perspectiva complementaria.

El desarrollo de la propuesta ha permitido asimismo valorar la necesidad de programar el aprendizaje comunicativo atendiendo a una progresión que va de lo sencillo a lo complejo. En las situaciones de comunicación hay que seleccionar temas que inquieten o interesen, y es mejor partir de lo fácil para llegar a lo complicado. Se puede comenzar con temas familiares para abordar otros más abstractos o partir de situaciones informales para luego abarcar las formales. En cuanto a la tipología textual, se recomienda comenzar con textos orales o escritos cortos y sencillos, que se van complicando progresivamente; también resulta adecuado exponer diferentes formas del discurso, a partir de las ya conocidas, con el fin de avanzar desde las formas narrativas a las expositivas, de lo oral a lo escrito, y del diálogo al monólogo. El aprendizaje del vocabulario es necesario, pero debe complementarse con el específico de cada materia del currículo.

En cuanto al tema elegido, ha sido clave puesto que estos adolescentes son receptores de información distorsionada y además es útil alertarlos de la persuasión que ejerce sobre ellos la publicidad. Por tanto, sopesar y negociar asuntos de interés (indumentaria, drogas, ocio, viajes, lecturas....) es absolutamente provechoso.

La organización del aula es también prioritaria puesto que se busca la intercomunicación, por eso hay que facilitar la modificación de espacios en función de la actividad requerida, aspecto que fomenta la interacción y la dinamización. Los recursos deben ser variados; resulta estimulante para los alumnos elaborar materiales útiles (póster para decorar la clase, mercadillo de alimentos, relatos para participar en un concurso literario...). El enfoque por tareas permite, finalmente, que se atienda con éxito la generalizada diversidad que puebla las aulas y contribuye a desarrollar la competencia en comunicación lingüística que todo hablante necesita para su adecuada integración social.

Bibliografía

ANTEPROYECTO DE LEY ORGÁNICA PARA LA MEJORA DE LA CALIDAD EDUCATIVA: [en línea]. *http://www.educacion.gob.es/horizontales/ministerio/campanas/ lomce.html* [Consulta: 26 de septiembre de 2012].

CANALE, M. (1995): "De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje", en *Competencia comunicativa; documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa.

CANDLIN, Ch. N. (1990): "Hacia la enseñanza de lenguas basada en tareas", *Comunicación, lenguaje y educación*, nº 7-8, 33-53.

CONSEJO DE EUROPA (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* [en línea]. *http://cvc.cervantes.es/obref/marco*, 2002, para la traducción en español, Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Artes Gráficas Fernández Ciudad, S. L. – Madrid.

ESTAIRE, S. (2009): *El aprendizaje de las lenguas mediante tareas: de la programación al aula*, Madrid: Edinumen.

ESTAIRE, S. y J. ZANÓN (1990): "El diseño de unidades didácticas en L2 mediante tareas: principios y desarrollo", *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 1990, nº 7-8, 55-90.

FERNÁNDEZ, S. (coord.) (2001): *Tareas y proyectos en clase*, Madrid: Edinumen.

GÓMEZ DE BENITO, J. (2000): "Paradigmas cognitivos y sociales del aprendizaje", en J. Car-

rillo, J. L. Gómez de Benito, J. C. González Faraco y M. Monescillo Palomo, *Bases psicopedagógicas para la formación inicial del profesora de Secundaria,* Huelva: Hergué Editorial, 171-196.

HYMES, Dell H. (1995): "Acerca de la competencia comunicativa", en VV. AA., *Competencia comunicativa; documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*, Madrid: Edelsa.

INSTITUTO CERVANTES (1996): *La enseñanza del español como lengua extranjera. Plan curricular del Instituto Cervantes*, Madrid: Instituto Cervantes.

LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006).

MARINA, J. A. (2010): "La competencia de emprender", *Revista de Educación*, nº 351, 49-71.

MARTÍN PERIS, E. (2000): *El constructivismo en E/LE* [en línea]. Foro didáctico del Centro Virtual del Instituto Cervantes. *http://cvc.cervantes.es*

MARTÍN PERIS, E. (1988): "La enseñanza de idiomas modernos: de los contenidos a los procesos", *CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, nº 1, 16-21.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE-SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL (2004): *Guía didáctica del Portfolio europeo de las lenguas para Enseñanza secundaria* [en línea]. Subdirección General de Programas Europeos. *http://www.aulaintercultural.org/IMG/pdf/pel_secundaria_guia_ didactica-2.pdf*

ORDEN ECI/2220/2007, de 12 de julio, por la que se establece el currículo y se regula la ordenación de la Educación secundaria obligatoria (BOE de 21 de julio de 2007).

ZANÓN, J. (coord.) (1999): *La enseñanza del español mediante tareas*, Madrid: Edinumen.

ZANÓN, J. (1990): "Los enfoques por tareas para la enseñanza de lenguas extranjeras", *CABLE. Revista de didáctica del español como lengua extranjera*, nº 5, 19-28.